

Facultad de Psicología.

Departamento: Procesos Psicológicos Básicos y su Desarrollo

ANTONIO MACHADO Y LEV VIGOTSKI.
IRONÍA O CRÍTICA COMO INSTANCIAS
MODERNIZADORAS



Miren Ariño Altuna

Director: D. Pedro Chacón Fuertes

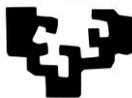
Ponente: D. Ángel Gonzalez Alonso

Tesis doctoral, 2012



Reconocimiento – NoComercial – SinObrasDerivadas (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.

eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

Facultad de Psicología. Departamento: Procesos Psicológicos
Básicos y su Desarrollo

**ANTONIO MACHADO Y LEV VIGOTSKI. IRONÍA O
CRÍTICA COMO INSTANCIAS MODERNIZADORAS**

Miren Ariño Altuna

Director: D. Pedro Chacón Fuertes

Ponente: D. Ángel González Alonso

Tesis doctoral, 2012



Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada (by-nc-nd): No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.

A Antonio Machado Ruíz y también a Lev Vigotski.

INTRODUCCIÓN	1
1. ESCENARIOS PARALELOS: ANTONIO MACHADO (1875-1939) Y L.S. VIGOTSKI (1896-1934).	14
1.1 Modernización y tradición	15
1.2 Educación o escuela.....	21
1.3 El teatro del mundo	24
1.4 Digresión metodológica: una carta y un libro	46
2. RECEPCIÓN CRÍTICA	77
2.1 El estado de la transición	84
2.2 Antonio Machado	87
2.2.1 Cronología y versiones en la recepción.....	87
2.2.2 El primer Machado y el segundo: poesía y filosofía, es decir “Retórica”	103
2.3. Lev Vigotski	116
2.3.1 El escenario	116
2.3.2 Cronología.....	124
2.3.3 Recepción y fragmentación	144
2.3.4 Problemas de traducción	153
3 EL ESCENARIO CULTURAL.	170
3.1 La degeneración del 98.	170
3.2 La traición de los intelectuales	184
3.3 Folklore y ciencia, pueblo y masa.	207
3.4 Folklore , autofolclore e interiorización	223

4 EL ESCENARIO DE LA ESCUELA	303
4.1 Escenarios reales: Machado y Vigotski educadores.	311
4.2 Escenarios de imaginación	322
4.3 Estética y educación	344
4.4 El obstáculo didáctico	382
4.5 El Obstáculo epistemológico.	394
4.6 Ironía o crítica.	411
INCONCLUSIONES.	419
- Dos autores: del ensimismamiento a la plaza pública	421
- Modernización, interpretación y apócrifos.....	429
- Algunas pistas para los escenarios educativos	437
- Posibles líneas de trabajo en un futuro	439
BIBLIOGRAFÍA.	443
- Bibliografía básica.....	443
- Bibliografía complementaria.....	444
- Páginas web y blogs consultados	473
NOTAS	475

INTRODUCCIÓN

-Señor Pérez, salga usted a la pizarra y escriba: “Los eventos consuetudinarios que acontecen en la rúa.” El alumno escribe lo que se le dicta.

-Vaya usted poniendo eso en lenguaje poético.

El alumno, después de meditar, escribe: “Lo que pasa en la calle.”

Mairena: No está mal.¹ (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:75)

El título responde al interés e implicación de la doctoranda en dos registros mentales que la división del trabajo vuelve inconciliables en la práctica, mientras irónicamente arte y psicología, instituidas como especialidades, hablan de la importancia de conciliarlos. De ahí la idea inicial de plantear un diálogo ficticio² entre esas dos maneras de enseñar hablando qué sea hablar, acerca de cómo unas voces obtienen o toleran en ellas marcas genéricas que las diferencian. Y de cómo llega alguien al parecer particular de que “es parecer general que una de esas formas de hablar ofrece mejores garantías de llenarse de contenido”, es decir, interlocutores, de suerte que se justifica adelantarse a afectarla en particular.

En busca de voces impresas para tal ficción aparecieron también las dos que finalmente han quedado protagonistas en un escenario verbal como éste, que las convierte en alegóricas por fuerza. Por una “necesidad inexorable” que se resuelve, como en la tragedia, no en destino sino en montaje de contrariedades, arbitrarias pero “interesantes”, que cuestan *caras* a los personajes aunque parezcan asegurarles espejo público. De ahí que en la irónica tragicomedia “poesía y crítica” sea imprescindible contemplar como parte de la trama el posterior destino de ambas “voces”, su recepción hasta hoy en la esfera de las Ciencias Sociales, y cuál de las dos “estrategias” parece haber anticipado mejor a sus receptores.

Parece obligado justificar un diálogo entre Machado y Vigotski, por lo menos, más que entre Machado y Heidegger o Gadamer. Nuestra elección de interlocutores fuerza de intento la actual mitificación de “polifonías” y “diálogos” como objeto de creencia *a priori*, como fetiches: precisamente, porque rayando en impertinencia es cómo se hacen notar los “escenarios de

pertinencias” que en castellano se llamaban prejuicios. Nuestra pareja lleva al límite la idea de un “trabajo de apropiación” cultural porque ni en lo social ni en lo histórico, ni en el “cronotopo” de época ni en el mapa de funciones profesionales parece haber contacto entre nuestros dos personajes que justifique su invitación a diálogo. Al menos, ninguno que aparezca reseñado en alguna bibliografía pertinente. A ello dedicamos luego una digresión en particular.

El planteamiento inicial de ese diálogo que tampoco pudo ser tenía por título “Ironía en persona: voces, lenguaje e identidad”, y giraba en torno a tres figuras: “persona”, “voz” e “ironía”, en tanto “conceptos” tan imposibles como irrenunciables. Si nos referimos a “persona”, como “misterio” en el lugar central de la teología cristiana o como imposibilidad y fracaso de la mera argumentación en las críticas kantianas al argumento ontológico; si a “ironía”, como posición insostenible en Kierkegaard o recientemente en Paul De Man; si a voz, como ésa con la que según Machado “espera hablar un día quien habla solo”, antes que como el actual fetiche bajtiniano en Análisis del Discurso. Las tres figuras enseñan, donde no ha lugar señalar, límites de una “función” de los que se trata de saber si son “histórico-culturales” o lógicamente necesarios. *Por lo menos* en la actual caracterización del personaje “Pensar” en el escenario discursivo, en cuanto empieza su monólogo como “pensarse” ocurre que, al aplicar procedimientos a esas tres figuras para su modernización en conceptos, se hace imposible de inmediato distinguir entre cuestiones “de objeto” y de “sujeto metódico”, por cuanto “persona”, “voz” e “ironía” se constituyen precisamente en ese límite crítico entre formas y contenidos. Y la pregunta que nos hacíamos era si tales objetos capaces de objetar, antiguamente “personas”, pueden formalizarse al menos en algún “rasgo” predicable y computable sin recaer necesariamente en estructuras paradójicas, y por ende potencialmente irónicas, o bien sólo cabe, por todo conocimiento, *darles lugar*. Esto es, si la creencia en la historicidad de tales límites “rebasables algún día”, la creencia en la razón crítica, puede ser modernizada argumental y técnicamente en unas nuevas “marcas de género” discursivo sin proclamarse con ello, irónicamente, simulable por cualquiera.

Pensamos en un primer momento poner a dialogar sin intervenir apenas, citas mediante, a personajes de la Psicología social como Vygotsky, Mead y Freud, con Antonio Machado, Juan de Mairena y Abel Martín. La elección se debía además a algunos rasgos de esos autores y escenarios comparables con los varios Machados en las dos o más Españas: su extemporaneidad, su impertinente manera de pertenencia a sus “sistemas culturales”, y la relativa marginalidad de éstos, “en trance de” entrar como protagonistas en la escena de la actualidad histórica... o salir de ella: USA, URSS... o el Imperio austrohúngaro. Escenarios que propician advertir, o será “visibilizar”, mediaciones ideológicas, y así, hacerlas objeto de reflexión.

Pero volviendo al escenario real y sus urgencias, la abundancia y complejidad de textos e idiomas nos hizo limitarnos a uno de los tres autores, a sabiendas de que reducir el número de personajes alteraba también el fondo del planteamiento, pero esperando que no en sus meridianos principales. Elegimos a Vigotski, por motivos que debidamente reconstruidos para su apócrifa presentación en sociedad refieren, por una parte, a la biografía de la doctoranda, por otra, al espejismo de un posible encuentro más cercano entre Machado y Vigotski, entre un comunismo del sentimiento y otro de la ciencia, que es de esperar se haga visible a lo largo de estas páginas.

Nuestro texto pretende señalar cómo el *Juan de Mairena* de Antonio Machado responde a “las demandas históricas de compromiso del artista”, o a las “relaciones de producción de cultura”, personándose *en ellas* más que hablando *de ellas*. Personándose en la Retórica en tanto “Teoría de la Mediación”, de la puesta en escena verbal del pensamiento “tal y como discurre”, pero *tal y como* efectivamente cabe hacerlo en su escenario. Y que sólo con hacerlo en un poemario o en columnas de prensa, con no hacerlo en una colección de ensayo ni en unas marcas de género literario localizable, el *esparcimiento* de sus heterónimos y de los escenarios verbales del *Juan de Mairena* está poniendo en duda irónica como espectáculo, como *esparcimiento* vanguardista que saldrá muy caro, el camino de “centralizar esfuerzos” críticos o revolucionarios en “una estrategia común” cognitiva o política, “sólo durante la Transición”, para abreviarla en lo posible: de que es

ejemplo la prolongada abreviatura URSS con sus centralizados heterónimos del Discurrir histórico de El Pueblo, “Lenin” y “Estalin”. No “crítica concreta”, ironía.

Como contrapunto, el personaje Lev Vigotski y su apócrifo perdido, el autor de las *Notas sobre Hamlet*. En el otro país textualmente *sub limes* de la Europa de las Luces, afrontando el viejo drama de castizos e ilustrados, eslavófilos y occidentalistas, o cavernícolas y filósofos. En un escenario en construcción, el del límite revolucionario, modernizador y divulgador de “lo genérico” hasta el inminente momento en que quepa quitarle las comillas, donde citados y citantes coincidan: ¿como causados causantes en la sustancia de Espinoza, o como autores-actores en Shakespeare, hablador-escritor en el preciso trance crítico en que aparece la imprenta? Esa es la cuestión.

En el escenario real de este texto, entre psicólogos, se trata del trayecto reconstruido del personaje Vigotski: desde sus *Notas sobre Hamlet*, pasando por su tesis doctoral, *La Psicología del Arte*, hasta una teoría psicopedagógica³ en la Rusia que le tocó vivir: la fábula didáctica del “proceso crítico”, de la evolución psicogenética del pensamiento pautada por una moraleja consabida, la Cultura de “la Ciencia y la Cultura” asentadas como viejo matrimonio en una relación estable *por indefinida*. Un escenario de palabras tan habitual que ni se detiene en él la mirada del pensamiento verbal, que al menos en el poeta es el oído: decorado con figuras como “construcción del ser humano”, “toma de conciencia”, “concreción de la crítica a la ideología en una psicología científica”, “superar la psicología subjetiva a la par que el materialismo mecánico”, “fase reflexiva” y “fase cognitiva” de su pensamiento, preocupación permanente por la tensión histórica entre Naturaleza y Cultura... tan permanente que en ese escenario verbal, de tensión, ya poco, y de automatismos, mucho. De catarsis, nada, y de “reconciliación de contrarios” con un final feliz desde el principio, todo.

El problema del drama como modelo general de la mente, desde el niño que comienza a vivir y aprende a través del juego la gramática del drama, hasta el drama del adulto que vive, sufre, siente y muere, constituye el tema de fondo en el pensamiento de Vygotski (...) (Álvarez, Amelia y Del Río Pablo, *Una introducción a las dos psicologías de Lev. S. Vygotski*, VYGOTSKI, 2007c:10)

El drama como rutina, como drama *relativo* (pues hay superviviente que *haga relación* de él). Pero aquí nos interesaba más el drama *vivido* que el *relacionado*, más el dilema que la relación que puedan hacer luego otros Horacios: el drama de segundo orden entre lo dramático y lo relativo, entre lo vivido y lo relacionado, entre hablar pensando y “Pensamiento y Habla”. Como en Freud, en Vigotski veíamos como modelo de “experiencia estética” unificadora de escisiones, de “dos líneas de desarrollo”, no a la novela (como en buena parte de la estética marxista), pero tampoco al teatro, sino lo que haya entre *padecer y hacer* relación, entre drama y relato. Como en Freud, una empresa teórica que busca las utilidades de la pasión en un sistema de acciones, en un “drama”; los beneficios de la pasión paciente o de la disgresión para toda progresión, de “lo literario” para lo “científico” o de la poesía para el pensamiento crítico: como *preparatorio*.

Y como en Freud, *that is the question*: un proyecto teórico en curiosa coincidencia con el trayecto seguido por sus autores para asegurarse audiencia “al modo de hoy”, para modernizar la literatura. Como Sófocles modernizó la mitología animándola con cuerpos de actores, en un momento de crisis de identidad ateniense. Como Shakespeare modernizó una leyenda heroica, un cantar de gesta gestante de una identidad “nacional”, animándola allá donde las gentes se reunían “al modo de hoy”: en un teatro, y no en lugares comunes ya desusados como un pórtico de catedral o una plaza. Como Freud o Vigotski plantean modernizar el drama-documental en escenarios “al modo de hoy” de burgueses vieneses o “masas revolucionarias”: con divanes y media luz, o con butacas y media luz-media sombra vertiginosas de un proyector de cine, como el amigo de Vigotski, Sergei Eisenstein.

Curiosa coincidencia del trayecto seguido por dos *amantes del arte* hasta dar en *profesionales de la articulación* cultural: del Montaje en figuritas verbales animadas que hagan aparecer “relaciones inaparentes”, hoy por hoy impresentables. Dos amantes del arte que no fueron artistas en el sentido vigente, formularon un método para llegar a serlo de “uno mismo”, del

propio personaje “Autor”. Autopublicitarse, modernización del “personarse”, modernización de la poesía consistente en adelante en “crear poetas, no poemas”: ¿sería eso el “autofolclore” machadiano? Así, el dilema que plantea Machado a Vigotski se plasma en ese doble de *Psicología del Arte* que es la Escuela de Sabiduría de Mairena, como el Niño es el doble *patentemente* ausente del adulto, y como el Vigotski o el Freud “estéticos” son una “omisión clamorosa” en sus respectivas teorías de la omisión clamorosa y la ausencia dramática como *patentes*. Machado Mairena, sin guión mediacional, encarnan un dilema, no acerca de la *posibilidad* o el *precio*, sino del *merecimiento* y *valor* de patentar como “proceso” y “procedimiento” una manera de hablar de los modos del hablar propio, un escenario localizado de la “experiencia de experiencia” de experiencia....*etc*: análisis interminable o dialéctica histórico-cultural como abreviatura modernizadora *indeterminable* como un *et caetera*. “Y los demás semejantes”, la aplicación de modelos de semejanza dejada a cada caso y cada usuario, se propone ahora “centralizada democráticamente” en un escenario *no cogestionable* de indefinida cogestión. Ciertamente, esta es objeción ya vieja en psicología: ¿quién puede discutirle el escenario a Freud o a Vigotski antes de haber aprendido a hablar como él? Pero sobre todo, lo que nos interesó en la duda de Mairena es esto: ¿quién puede discutirlo *después*? Dicho en culto, si la “interiorización” de tal función cultural como forma de conciencia tiene ya no “vuelta atrás”, sino salida adelante, “exteriorización” en una modernizada “creación poética”. O bien incapacita definitivamente, y la poesía no sólo no es posible “después de Auschwitz”, sino después de una Retórica Integral de curso cultural obligatorio. Donde la mediación provisional se perpetúa en el “Poder-Ser” como forma inamovible de la Transición, de la Historia suspensa, de la toma de conciencia y palabra que jamás llega a *darla* y cumplirla. El medio y el estar a medias como Principio localizado, la tensión hecha relación, el drama contado si se sobrevive, invertido en vivir para contarlo sin pasarlo.

La búsqueda de una relación, en principio determinista y hasta intencionalmente determinable, entre la cultura y la conciencia, ya está presente en su primera gran obra, *Psicología del arte*. (...) Esas tres inquietudes: de artista, de educador y de psicólogo expresan, todas ellas, la personalidad científica e intelectual de Vigotski y su intenso forcejeo por integrarlas se prolongará toda su vida. Más que etapas preparatorias del Vigotski

psicólogo, como muchos las han considerado, parece que el Vygotski artista y el Vygotski educador serán, junto al Vygotski psicólogo, personajes interiores permanentes que dotarán de vitalidad al pensamiento científico que se manifestará a lo largo de la siguiente y última década de su trayectoria vital-1925-1934 (Pablo de Río y Amelia Álvarez La psicología del arte en la psicología de Vygotski en L. S. VYGOTSKI 2007b:9)

Eso parecería dotar de “valor crítico anticipatorio” a la ironía maireniana. Tal como Vigotski “anticipa” el nuevo lugar de lo literario-adulto, la literatura evolucionada al estadio “ciencia social”, desmitificadora-remitificadora, deconstructiva-reconstructiva: cumplida *de sobras* la primera parte, el desmontaje de tradiciones, folclores y memorias, de la segunda, emitir figuras de creencia que se hagan afectar por el público como carne de su carne cultural... de eso, desde hace doscientos años, hablaremos otro día: como Mairena. En una nueva poesía: ¿cómo Machado?

Aun suponiendo que ponerse en contacto con “el mal del siglo” esterilice para una segunda naturaleza, para una ingenuidad querida y labrada; aun suponiendo que haberse acercado a la reflexión estética filosófica matara al poeta Machado (o al “crítico subjetivo” de las Notas sobre Hamlet), como sostienen algunos profesionales de la crítica: sigue habiendo una nimia diferencia entre hacerlo *renunciando* a un personaje reconocido o *buscándolo*. Dilema éste, desde luego, históricamente indecible. *Quod erat demonstrandum*: un acto de amor y uno de simulación son indiscernibles, por cualquier máquina de Turing o de trovar; o por cualquier técnica social del sentimiento que proclama precisamente haberlo hecho modernamente replicable por cualquiera. Tales “actos” se dan en otros tiempos no mecánica y uniformemente trágicos, ni críticos, expectantes de culminaciones sublimes permanentemente. Otros tiempos en que no hay dos veces de un “lo mismo” en curso entre las que discernir.

*

En resumen: trataremos de contrastar esos dos modos de *saber enseñarse*, oficialmente reconciliados de antemano en un saber-enseñar en figuras heurístico-didácticas que suele llamarse Pedagogía, Paideia o Retórica. El texto comienza cotejando apócrifamente⁴ las vidas y obras de Lev Vygotski

y Antonio Machado respecto a “cuestiones parecidas” (véase CAP. I): la salida del solipsismo modernista de Machado, juvenil actor y lector de teatro, pasando por sus incursiones en el teatro durante el teatro de la Dictadura, hasta el teatro de letras que es *Juan de Mairena*. En Vigotski, desde el actor juvenil del monólogo hamletiano al monólogo de las *Notas* reflexionando sobre su lugar en el “sistema del drama”, modelo luego del monólogo egocéntrico en el paso al diálogo social. A la luz de la modernización del drama nos asomamos a lugares comunes como “Machado y la Cultura”, “Vigotski y la Cultura” o “X y la cultura”. Alegorías fabulosas donde, por lo mismo, la función “modernización” admite escribir donde pone “Cultura” idioma, personalidad, o voz, pero siempre con ella como punto *crítico* inamovible: compararse tiempo mediante.

Cuestión que, tras una digresión o justificación (el lector decidirá) de qué sea “comparar históricamente”, es el hilo del siguiente capítulo (Recepción crítica). Donde se exponen algunos casos notables de “apócrifos verbales” en la traducción y edición del “personaje Vigotski”, coconstruido, por lo que se desprende, sin uno de los co-. Y se proponen otras traducciones de algunos términos clave.

Asomándonos luego al escenario cultural (CAP. III) elegimos por protagonistas los términos “autofolklore” en Machado e “interiorización” en Vigotski, pero no tanto para observar sus caracterizaciones psicológicas, que suponemos conocidas, como el escenario en que aparecen. Para ello pasamos por unas escenas de época pertinentes al dilema que ambos términos encierran; en lo principal, alrededor de cuestiones como “Autosugestión y Degeneración” y “Traición de los intelectuales”.

La historia sitúa a Machado y Vigotski en una crisis de identidad nacional y cultural, semblante de un pueblo es su lengua, su cultura, su folklore, lugares comunes de semejanza que regalan y recobran una cohesión comunitaria añadida a la articulación social, porque además de regular convencionalmente acciones y *efectos* también se *afectan*, o como suele traducirse a Vygotski, se interiorizan activamente. Si aceptamos como abreviatura aquí del autofolklore machadiano decir que alguien “se

anterioriza” para acceder como personaje que habla a la escena verbal, ambos autores están distanciándose con esos términos de otros abordajes coetáneos del problema de la afección de modelos, más cercanos a asimilar afección al sentido pasivo de “ser afectado”, y subjetivación a “sujeción” o sometimiento de “dóciles” a “modelos ejemplares” (Ortega) que “cautivan” o “fascinan”: que es la otra manera de unificar elementos en un sentido común, hacer un *fascio*, o haz.

Hablando como Vigotski, en el “vuelco dramático” de esos dos sentidos de la palabra castellana “afectar” se condensa el drama de la modernización de un cuerpo “al modo actual” de personarse en palabras: entre el sentido tradicional-infantil de afectar *alguien* una manera de ser o un parecer, y el técnico-adulto por el que se trata de explicar teóricamente y replicar técnicamente el afecto como *efecto*. En este capítulo se trata de mostrar algunas de las consecuencias de que la política se vuelva educación y ésta un enseñarse de lo genérico, lo político, o lo razonable que se haga afectar con recursos dramáticos, que “motive”, “emocione”... o “movilice”. Se trata de sugestión, y de su gerencia: ¿minoría selecta, cogestión? ¿Autofolclore, autogestión? Discusión que se hará funcional mediante la intervención de los intelectuales culminada en España en 1931 con la “República de los Sabios”, y en Rusia en torno a 1923 con el asentamiento de la República de los (*asesorados*) Consejos. Así, las diferencias que nos interesará ilustrar entre Ortega y Machado sobre el lugar de los lugares (comunes), sobre localización o utopización de “lo retórico” en un solo país discursivo, podrían doblarse en el escenario presoviético y soviético entre Vigotski y Tolstoi.

En conjunto, esa historia de pedagogía política o política pedagógica tiene aquí su sitio en el cotejo de la pedagogía *imaginaria* de Mairena, su Escuela Popular de Sabiduría Superior, con otra pedagogía *de la imaginación*, concebida expresamente para detallar la teoría marxista del tiempo histórico, la crítica de la ideología en una teoría histórico-cultural de la conciencia. Una pedagogía en que la lógica del socialismo posible localizado en un único país se dobla en la localización de “lo posible” en una “zona de desarrollo próximo” no menos centralizada para abreviar, que es lo que hace el

pensamiento *con la acción*. Y lo que hace que *pasión* y *afección* sigan siendo para Vigotski un “obstáculo didáctico”... pendiente. Tales son los rasgos generales que plantean el escenario del último capítulo (Cap. IV: El escenario escolar)

Vygotski parte de una “coconstrucción del conocimiento” preconformada como “diálogo asistido”, entre cuerpo social trabajador y conciencia crítica adelantada en lo posible. Y donde la cuestión es rastrear adónde van a parar, en su reconstrucción pedagógica, los escenarios originales de esa figura de “la interiorización”, o las connotaciones de la palabra en su escenario original, el ruso. Ante todo, el Escenario como lugar abreviado de lo posible (la Zona de Desarrollo Próximo), y el Obstáculo Trágico (Didáctico) que *enseña* sus límites y la sala a oscuras que lo rodea, enseñando no tanto *cómo* sino *que* se actúa en la incertidumbre. En el caso, el escenario de La Escuela, entre vanguardia científica experimental y comunidad científica “en trance de ampliación” divulgativa al total del cuerpo social: pues se trata de comunismo científico.

Mairena, si es, lo es de un poeta que como tal oye lo redundante y superfluo de ese “co” añadido, del especialista en la coinstrucción. ¿Añadir modernas señales como hitos-indicativos, o educar el oído para las “viejas piedras que ya están puestas”? Modernizar hoy el español peninsular como escenario *en el que pensar* (no *sobre el que pensar*) ¿es introducir en él un nuevo personaje, El Observador Crítico o El Adulto Experto en Inexperiencias, o más bien *escuchar* a los presentes? ¿Una nueva Retórica a lo Ortega, una técnica social de figuras autoafectables de fábrica? ¿Vigotski... o Tolstoi?

Juan de Mairena, si experimento didáctico es, lo es “consigo mismo”, poeta y/o profesor pero sin certeza alguna acerca de esa barra mediante, de esa *conjunción-disyuntiva* entre, secuencia de actos - sentido suspenso: sin certeza de cómo y dónde pero ante todo de *que sea posible* coexistir dos líneas de desarrollo. O viniendo a figuras estéticas, sin certeza de cómo y cuándo pero, sobre todo de *que no sea posible* poetizar o filosofar; pongamos después de Auschwitz, como dirá estruendoso y retórico Adorno. Dilema que cabe recusar, al que cabe rehusarse... o ironizar, en un sentido que ha de

modernizarse complementariamente a la empresa de modernización cultural de oficio; ante todo, del idioma. Ironizar, en el *Mairena*, cobra un sentido nuevo de “negación” en español americano “ningunear”: al enunciador Ninguno de las nuevas “emisoras de valores”, las ciencias sociales.

Lo poético, como pensar en situación crítica, *no es “Posible”* - predicado formalizable - porque “posible” es lo único que nunca han sido ni pueden ser versar o pensar: simular *una* frase es *hacerla*, simular *un* pensamiento es pensarlo. Otra cosa es que se patenten y circulen marcas genéricas de “Pensamiento en trance de Habla” o de “tener la cosa en la punta de la lengua”: glosando a Shakespeare, si hablar *en* trance crítico es algo que “se puede”, no es una situación crítica. O no es lo sublime cuando aún se puede articular palabra acerca de los límites de la articulación verbal. O no es *enseñarse* si uno aún puede estar *señalando* “aquí falta algo para una enseñanza integral”.

Tal “modo” de ser “entre dos modos” no era, y de pronto es. Tiempo suspenso entre “dos líneas de desarrollo. Si entre ser y decir media algo, *insight* o “intuición de esencia”, si la ironía de Mairena es alguna *clase* de Solución Final, lo es en un campo de concentración y recogimiento que, por apócrifos declarados, no corren riesgo de ser tomados *textualmente*: la inaudita *e inaudible* voz de Mairena, a diferencia de la “polifónica” voz del Guía Docente o el Duce, *no enseña* ni *figura* con su ausencia patente “lo indecible de El Lenguaje”: la hace infigurable e inmitificable una existencia. La hace patente, no la patenta. Y acaso así, pero eso lo decidirá el lector, *enseña* lo que tenga de inefable el intento de señalar.

Comprenderéis que esto que os digo no se encamina a resolver la *cuestión socrática*, que interesa a los historiadores, sino a aceptar una hipótesis verosímil que ilustre por vía de ejemplo cuanto dijimos de la plasticidad de lo pasado. Porque yo también acepto la posibilidad de que sea el Sócrates de Jenofonte el más ficticio de los dos. También lo pasado puede *re-crearse* negativamente para desdoro o disminución de lo que fue y aun ello es muy frecuente: tanto es demoledor y enemigo de grandezas el celo de algunos averiguadores. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:222-223)

*

Fuentes utilizadas

Indicamos brevemente las versiones de las obras de Machado y Vigotski utilizadas en este trabajo. De Machado, el *Juan de Mairena* en la edición en dos volúmenes de Fernández Ferrer (2004 y 2006); las obras completas editadas por Oreste Macri (1989); las *Prosas dispersas y Escritos dispersos: (1893-1936)*..editadas por Jordi Domenech (2001, 2009); un *Epistolario*, Editado por Doménech, y Blanco Aguinaga, y por último, *Los Complementarios*, en la edición de Domingo Yndurain (1971), y también en la citada edición de Oreste Macri (1989). Además de estas fuentes textuales, hemos *frecuentado* la completísima página web editada por Jordi Domenech: Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado (www.abelmartin.com)

Por lo que se refiere a Vigotski, dada la situación (véase. cap. Recepción) hemos manejado *La psicología del Arte* (1972, traducida del ruso por Victoriano Imbert) y *La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte* editadas por Amelia Álvarez y Pablo del Río (2007); *Obras Escogidas*, editadas por Visor (1982- 1993); *Psicología pedagógica* (1926) (traducción y edición de G. Blanck, 2005); *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores /1933 -36 /* (2006); *La imaginación y el arte en la infancia-1930.* (2003); *Teoría de las emociones.* (2004); *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev Vygotski*, editado por Amelia Álvarez y Pablo del Río (2007); *Pensamiento y Lenguaje* (1978) y *Pensamiento y Habla.* (2007), además de diversos artículos editados por separado que se indican en su lugar.

Salvo que la forma original sea especialmente pertinente, hemos traducido las citas o citado en traducción. Con el alfabeto ruso seguimos un criterio de transliteración al margen de las diversas normas oficiales, dada la naturaleza de este texto; en particular, nombres propios y topónimos aparecen en la forma gráfica aproximada más simple en español peninsular corriente (no en el americano, por ejemplo en “ch” - “j” o eses y zetas). Que toda escritura en cualquier alfabeto es una tal transcripción aproximada, es asunto central en Vigotski del que se habla al tratar problemas de su recepción. Dado el uso expresivo de *la cursiva* el original de muchas de las citas, usamos a tales fines **la negrita** en todo el texto.

Agradecimientos

En la construcción dialógica de todo el texto y teniendo presente que el idioma es el cuerpo del pensamiento, hemos contado con la colaboración de una compañera, licenciada en filología: Gisela Escalante para las traducciones de los términos rusos. Para la traducción de los términos en otros idiomas, incluso al interior del propio, también, hemos contado con la colaboración de otro amigo y compañero, escritor, poeta, doctor en Psicología y traductor, José Luis Arántegui. A ambos, queremos reiterar nuestro agradecimiento.

También queremos agradecer a nuestro director, Pedro Chacón, su gran apoyo, paciente lectura e interesantes sugerencias para la construcción de este texto. A Ángel González como tutor y ponente que desde la EHU/UPV nos ha facilitado el camino para llegar hasta la lectura de este texto en público.

A todas mis compañeras, docentes en las Escuelas de Trabajo Social, por su acompañamiento a lo largo de estos años y a quienes nos han ayudado en esto que debería aparecer antes como diálogo que como monólogo escrito: Juanmi, Jose, Iñigo, Antonio, Sorkunde Mariaje y Julio.

A mi familia que ha soportado con paciencia todo este periodo que podríamos denominar *autístico*.

De verdad, a todas y a todos, muchas gracias.

1. ESCENARIOS PARALELOS: ANTONIO MACHADO (1875-1939) Y L.S. VIGOTSKI⁵ (1896-1934)

En esta sección nos limitamos a recordar algunos rasgos biográficos “en contexto”, es decir rodeados de algunas reflexiones que forman su perfil en nuestro escenario. Remitimos a la amplia bibliografía especializada en lo demás⁶. Y fundamentalmente lo haremos en torno a Machado, porque

No son muchas las observaciones biográficas que conservamos sobre Vygotski. Como en tantos aspectos de su obra, en éste se evidencia una gran escasez de fuentes y de estudios en profundidad. Sin embargo, las investigaciones de Luciano Mecacci (1979, 1983), las observaciones de Luria (1979) y los comentarios de Semyon Dobkin (1982) nos proporcionan, al menos, los datos esenciales de su corta biografía. (RIVIÈRE, 2002:13)

Podemos resumir tales rasgos en tres escenarios dilemáticos: modernización o tradición de figuras culturales; escuela o educación, como tránsito hacia ellas o como su acogida y afección por un cuerpo; y por último, “Pensamiento o Habla”, la palabra en tanto cosa presente o en tanto sentido ausente. El primero mira a las intervenciones de ambos autores en un escenario que por entonces se autonomiza como sección cultural específica, “la Cultura” en tanto totalidad no seccionable, y a los papeles del reparto en esa obra, “el intelectual” y “el pueblo” convertido en público. El segundo, a la faceta pedagógica de su trabajo que desembocará en la Didáctica de la imaginación de Vigotski y la imaginaria Escuela de Imaginación en Palabras de Juan de Mairena. Lo tercero refiere a la relación biográfica de ambos autores con el gesto verbal y lo teatral, que lleva a la Poética de Machado o la Semiótica de Vigotski, la palabra unidad de análisis mínima o drama-miniatura de la tragicomedia “Pensamiento y/o Habla”, que no se abordará en este trabajo como sección específica.

*

1.1 Modernización y tradición

Los escenarios de infancia de ambos autores ofrecen a este respecto algunas similitudes de las que importa justificar, en primer lugar, no ser comparación arbitraria del intérprete.

Un lugar común en la crítica machadiana es la rusofilia de Machado⁷ “a partir de” la Revolución del 17 o de la guerra civil. Eso supone ya un *afecto* como resultado posible de unas *ideas*, proceso crítico mediante. Lo que significa dar por zanjada una cuestión central en ambos autores, el pragmatismo o la funcionalidad instrumental de las afecciones. Una suposición así, desde luego, puede corresponder a la actividad crítica del intérprete que “coge afecto” a *su* autor, o afecta sus figuras de pensamiento (su lenguaje) a resultados de un trabajo crítico (p.ej., una tesis). Pero ya coetáneamente hay otras voces que señalan tales paralelismos hispanorrusos, y nada sospechosas de “sovietofilia” aunque sea por razones y valoraciones muy distintas.

Un caso inverso es el que ofrecen Rusia y España, los dos extremos de la gran diagonal europea. Muy diferentes en otra porción de calidades, coinciden Rusia y España **en ser las dos razas “pueblo”**; esto es, en padecer una evidente y perdurable escasez de individuos eminentes. La nación eslava es una enorme masa popular sobre la cual tiembla una cabeza minúscula (...) De aquí el aspecto protoplasmático, amorfo, persistentemente primitivo que la existencia rusa ofrece” (ORTEGA Y GASSET 2010:97)

No es sino en otoño de 1918, comenzado ya lo que se llamará “trienio bolchevique” para aludir a las huelgas que se extienden por la Andalucía rural desde Junio de 1918 a Mayo de 1920, cuando se ve resurgir la evocación de la Revolución de Octubre en el seno del proletariado anarquista, presto a ver una semejanza **entre las estructuras sociales y agrarias de ambos países** (AUBERT 1990:24 -traducción nuestra⁸)

Ambos escenarios familiares de infancia ofrecen así a la escritura crítica posterior una inmejorable alegoría de qué es pensar en una situación crítica en torno a 1900. Ante todo por esa peculiaridad común a dos países en que la personificación social de “El Liberalismo”- la pequeña y mediana burguesía- no logra dirigir un proceso de modernización “típico” conforme a las normas del “género crítico”: una Historia escrita de crisis en dramático suspenso con desenlaces siempre didácticos en algún sentido.

El escenario de infancia de Machado le ofrece a ese modo literario, la alegoría con moraleja formulable, una figura que ilustra muy didácticamente las desventuras del liberalismo español a fines del XIX en el guión de la obra titulada “*La Modernización*”: el patio de un palacio aristocrático (el de las Dueñas), alquilado por departamentos a familias de la pequeña burguesía como los Machado.

Mi infancia son recuerdos de un patio de Sevilla,
y un huerto claro donde madura el limonero⁹

En Rusia y España lo comunitario-implícito sigue vigente en muchos aspectos junto a lo social-convencional, situación que comparten con otros viejos imperios como el austro-húngaro. Estudiado exhaustivamente como modelo en tiempos recientes¹⁰, éste último produjo además algunas de las categorías de referencia al tratar el problema, como la ampliación histórico-cultural del término psiquiátrico “degeneración” o esa misma distinción de F. Tönnies entre “comunidad” y “sociedad”. Junto a las formas liberales que se plantea introducir, persisten otras basadas en la *imitación de modelos* y su *traslación* a nuevos escenarios, frente a la idea de *transmisión* enunciativa mediante *aplicación de reglas* expresas que resume la palabra “convención” (desde su sentido lingüístico hasta el político). Así, el dilema modernista puede glosarse en términos estilísticos como dilema entre “poner en escena” al modo de hoy o “hacer una relación” aplicable, entre drama o relato como específico género actualizador: de figuras de dicción con aspecto de lógica, o ideo-lógicas, en formas lógicas; de “ideo-mas” en Lenguaje, o de escenarios verbales que pre-juzgan en juicio y discurso que relaciona.

Como teorizará más adelante Vigotski, el obstáculo desata un monólogo entre las dos posiciones enfrentadas, un “vuelco” simultáneo entre las dos caras del dilema o una reversibilidad figura-fondo que significa tomar conciencia: ante todo de la propia acción verbal como escenario de ese dilema, en el caso, de ese pasado-presente de unas mismas palabras. Puede decirse que tal escenario es el del Patio de las Palabras Dueñas entre pasado y presente (por ejemplo, de esa palabra en español castellano). Y que en el caso de Vigotski se dobla aún con otro dilema, la situación jurídica-tradicional de los judíos como la familia Vigotski en el imperio ruso.

No es sólo que toda situación de biculturalidad favorezca el conocimiento de que hay otras “maneras”. Una infancia en tal situación crece en una tensión tácita, “obvia” como un escenario verbal, entre dos registros interpretativos de letras y voces como figuras de hacerse oír o *personarse*: “idioma” en casa y “lenguaje” en la calle; palabras-paisaje, o escenario en que figurarse, y palabras-herramienta, o actrices con que hacerse oír, palabra *en que* Hablarse y palabra *para* Pensarse. Algo que se plasma en el escenario infantil de Vigotski en la habitual dualidad de nombres de “la misma persona”, correspondientes a las esferas pública y privada, escrita y hablada: “una misma-variable” persona es una función de la que esos nombres pasan a ser más bien apellidos funcionales o predicados. Su padre se llamaba Simha¹¹ en hebreo o Semion en ruso; el propio Vigotski cambiaría más tarde la grafía de su apellido¹², y es conocido el lugar que el predicado como “apellido” ocupa en su obra posterior¹³

Aquí cabe señalar una nimiedad obvia, acaso por eso apenas comentada en la crítica machadiana. El primer heterónimo del poeta Antonio Machado (Ruiz) no es el homónimo Antonio Machado que aparece en *Los Complementarios*, sino el que figura en su partida de bautismo: Antonio Machado (Alvarez), a su vez “imagen y semejanza” de Antonio Machado (Núñez)¹⁴. Donde sólo una suposición nimia (entre paréntesis como una cultura en la civilización o una infancia en el adulto, una voz en el razonamiento o una lengua madre en El Lenguaje) le permite al crítico lector distinguir *de quién* se habla, en una historia vuelta alegoría interpretativa de ideas-personificadas (como “liberalismo”, “modernización” o “alegoría”). A saber, el apellido materno de (cada uno de los) Machado: ese folclorismo hispano hoy en trance de desaparición modernizadora por una “cuestión de género”. Del mismo modo que la desaparición del “género matriz” (el hablar poético) en la omnipresente forma de lo narrativo, dialógico e histórico-cultural constituye el foco estético de la obra de los dos autores.

Pero, además, ¿pensáis -añadía Mairena- que un hombre no puede llevar dentro de sí más de un poeta? Lo difícil sería lo contrario, que no llevase más que uno. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006: 190)

¿Nombres propios funcionales? En estados *críticos* como Rusia y España, las *afecciones* de matrices simbólicas adoptan a su vez carácter de patrones de *actuación*, y las pasiones, de acciones: de un “género” particular, a la vez drama-histórico e historia-vivida, memoria-útil y utilidades-simbólicas. Y así, *afectos* atendiendo a sus *efectos*, los modelos culturales se vuelven “útiles-símbolos” a *organizar* atendiendo a un “los otros” que queda *incorporado* como homogéneo instrumento funcional: “lo otro generalizado”, “y los demás, semejantes”, el etcétera de la prosecución de la función cultural, entra en *funciones* (en todas) como máscara práctica de utilidad universal.

Conciencia de “modos de conciencia”, “experiencia de experiencia” o “reflejo de reflejos”: tal doblez será definición de conciencia en Vigotski, y es lo cifrado como obviedad escénica en tales Estados de Transición, de crisis indefinidamente suspendida como un dilema monologado, un paréntesis de “inacción” e “inutilidad” en escena que se prolonga hasta abarcar la obra entera y personificarse en su protagonista: Hamlet. Hasta que el dilema identitario se convierte en marca de identidad ante una sala a oscuras, o unos Otros que no aparecen, en los que hay que creer.

Mi sentimiento no es, en suma, exclusivamente mío, sino más bien nuestro. Sin salir de mí mismo, noto que en mi sentir vibran otros sentires, y que mi corazón canta siempre en coro, aunque su voz sea para mí la voz mejor timbrada. Que lo sea también para los demás, éste es el problema de la expresión lírica. Un segundo problema. Para expresar mi sentir tengo el lenguaje. Pero el lenguaje es ya mucho menos mío que mi sentimiento. Por de pronto, he tenido que adquirirlo, aprenderlo de los demás. Antes de ser nuestro, porque mío exclusivamente no lo será nunca, era de ellos, de **ese tercer mundo que no es ni objetivo ni subjetivo, de ese tercer mundo en que todavía no ha reparado suficientemente la psicología, del mundo de los otros yo** (Los Complementarios, 1924 MACHADO RUIZ, Prosas completas 1989:1310)

A lo judío entre judíos y “a lo ruso” entre rusos, “alandalusa” en Soria y a lo provinciano de olmos y romances entre metáforas de máquinas y rascacielos de capitales futuristas: dos infancias de lector provinciano que *llegan* a escritor “capital en su género”. En ellas se viven como dilemas lo que presentan como relación posible figuras como “cultura y civilización”; no como *transición histórica* sino como *trance dramático*. Trance suspenso en duda porque sólo uno de los términos, la relación histórica, se pretende “sistema”

que da lugar a disyuntivas conjugables, a contradicciones en una misma dicción. Mientras que “lo otro” no parece ofrecer sino dramáticas *contrariedades*, sin más rasgo común que su plural heterogeneidad “a vencer” en concepto: ser casos ni singulares ni generales, sino “de provincias”, plurales como “todas las Rusias” o “las Españas”, los “exfuturos”¹⁵ de Unamuno o los apócrifos machadianos.

Al menos, tales *contrariedades* no parecen *reclamar* rasgo común alguno (“la heterogeneidad del ser”, por ejemplo) hasta verse puestas en trance de justificarse a la moderna: lo que origina esa reivindicación homogénea de la heterogeneidad que se llamó, en política, *teorías* del nacionalismo. Un problema cifrado diferentemente en un escenario como la centralizada Francia de la escolarización general y el revanchismo nacional y en la España de las escuelas parroquiales, los cantonalismos y las guerras carlistas en las “provincias rebeldes” del Cuerpo de la Nación. O en la única URSS de todas las Rusias, incluida por ejemplo Ucrania, o Bielorrusia.

Así, la “crisis del Pensamiento Único” (de aquél) desemboca en un intento característico, del que podemos hacer emblema al psicoanálisis: encontrar, “a la manera” liberal-científica, una “lógica homogénea de las heterogeneidades”. Una lógica de la apariencia de pensamiento unitario, de lo ideológico; o una forma común a todo “ser figura”, una Retórica.

Una cosa terrible, contra muchas ventajas, tiene el aumento de la cultura por especialización de la ciencia: que nadie sabe ya lo que se sabe, aunque sepamos todos que de todo hay quien sepa. La conciencia de esto nos obliga al silencio o nos convierte en pedantes, en hombres que hablan, sin saber lo que dicen, de lo que otros saben. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:227)

Un tal formato homogéneo de “variedades” aparece en el modo de hablar del “reportaje en directo”, sea de la guerra o del conflicto del alma, indiferentemente a los contendientes. Formalismo periodístico o fenomenológico de “La Actualidad”, las búsquedas modernistas de lenguajes de “experiencia sin supuestos”, “ocurriendo”, podrían sugerir leídas hoy un “horizonte común” que anteriorizara convenientemente el de su intérprete actual: encontrar una Neoretórica general que permita modernizar “modelos” indiferente e indefinidamente, presentar generalidades a medida

de cada auditorio y circunstancia, o figuraciones singulares en formas aceptables por la *evidencia* de su *forma* lógica, su “aspecto” de razonamiento, su valor de cambio al margen de que tengan o no valor de uso. Nuevos lugares comunes cuyo sentido está únicamente en circular, donde “creencia” se reduce a “crédito”, y este, a acreditación de una cierta forma de hablar.

Eso define el lugar de lo estético en torno a 1900, “hacer *parecer* Lo Racional” en el tiempo, como *razonable*. Y un horizonte en que situar la obra de nuestros dos autores: esa indiferencia de una *forma* técnica hacia cualesquiera “formas-de” que reduce a *contenidos* suyos: tradiciones o paradigmas, infancias o pasados figurativos de pueblos, personas o palabras, legitimada su apropiación simbólica por la urgencia de “adaptar a la circunstancia” o morir. Tratándose de modernizar “la literatura” en “estética filosófica” y ésta en “ciencia” de la percepción de modos de percibir, esa forma técnica se plantea como un “género” (de los géneros, que son su contenido) y se apellida “retórico”... de padres a hijos por igual, desde bastante antes de su modernización perpetuamente “en construcción”.

“Yo, hijo mío, soy la Retórica⁶: tu compañera ya y conocida tuya, aunque todavía no has gozado de toda mi intimidad.(...) si me sigues, yo te mostraré, en primer lugar, muchas obras de los antiguos y sus admirables hazañas, explicándote sus palabras y haciéndote sabedor por así decirlo, de todo lo cognoscible (...)Ningún hecho del pasado se te ocultará; nada de lo que en el presente deba hacerse, e, incluso, preverás con mi ayuda el futuro; en una palabra, todo cuanto existe de humano y divino te lo enseñaré en poco tiempo.” (*El sueño o Vida de Luciano* en DE SAMÓATA 1988:182-183)

“No puede haber ninguna **forma espiritual** que no se pueda comprender en otro, ninguna **forma muerta de la vida que no se pueda resucitar** (...) sólo para llenarnos de una apreciación aun más vasta del valor de la crítica, pues **el verdadero crítico** es aquel que lleva en sí los sueños, pensamientos y sensaciones de miríadas de generaciones, a quien **ninguna forma del espíritu le es ajena y ningún impulso del sentimiento incomprendible**” (Wilde, O., “Walter Pater”, cit. en *Die Fackel* n°239, p.12-19)¹⁶

No parece que pueda haber mejor mostración que esta cita de qué es “enseñar más de lo que se pretendía señalar”. Se pretende señalar las ventajas de una técnica de afección de personalidades; se muestra el problema de que resucitar productos en proceso o redramatizar historias convierte lo *afecto* en *efecto* de un proceso de *afectación*. Y siendo éste, tal como se anuncia, una técnica, puede estarse aplicando en el momento de escribir esa frase, en cuya

sincera afección puede dejarse de creer instantáneamente. Saber añadirle el “atributo existencia” a “lo que se es”, sea esto lo que sea, incluyendo la duda sobre ese mismo saber; y hacerlo “vivable” al modo de hoy, sea ese hoy cual sea: no parece haber ulterior ni superior modernización del viejo Luciano. Pero la *autotaumaturgia*, o técnica del milagro de resucitar con nuevos nombres la creencia en una tal técnica, no conoce límites por definición. Y también se moderniza.

(...) una situación parecida al diálogo entre culturas, o entre tradiciones, aborígenes distintos y casi prisioneros como estamos de nuestros propios sistemas. Pues bien, es en ese momento cuando menos se puede recurrir a la argumentación directa y deductiva, y hay que acudir a la indirecta y retórica (...) Es tiempo de volver al origen, perdidos como estuvimos en el proceloso mar del lenguaje, azorados por el alto y peligroso oleaje de los discursos. Aturdidos por su sonido, o cautivados por el dulce canto de las sirenas de la sofística. Ahora podemos tocar el puerto de la ontología. Todo ello por la mediación que efectúa ese conocimiento limítrofe (de límites y llevado al límite, entre el lenguaje y el ser) que es la analogía. (BEUCHOT 2000:579)

1.2 Educación o escuela

“La Psicología pedagógica puede estar orientada igualmente a cualquier sistema de educación. Puede indicar cómo se debe educar para formar un esclavo o un hombre libre, un arribista o un revolucionario (...)” (*Psicología Pedagógica*, VYGOTSKI, 2005 p.82)

“...en una palabra, todo cuanto existe de humano y divino”, porque “al verdadero crítico (...) ninguna forma del espíritu le es ajena y ningún impulso del sentimiento incomprensible”. No obstante, en aras de evitar incomprensiones, el traductor de Luciano citado arriba se cree obligado a añadir la siguiente nota crítica:

“El término usado por Luciano es *Paideia*, **propia**mente, Educación. Pero lo hemos traducido por Retórica porque a ella se **refiere en realidad** nuestro escritor. La Retórica es, **en su época**, la verdadera forma de educación humana” (Alsina J., en DE SAMÓATA 1988:182, nota 6 -

De modo que el infantil griego propio de Luciano “refiere en realidad” a la adulta *koiné* grecolatina y ajena, aún no llegada pero en ciernes; lo que significa “transformación de una realidad en el sentido de una idea mejor que algunos poseemos”, aunque no Luciano: *Retorica ad Futurum*. Si bien es cierto

que conocer lo futuro, como la veíamos declarar en la cita anterior, no sólo pasa en su época, ya que ésta es cualquiera:

Si la educación es la **transformación de una realidad en el sentido de cierta idea mejor que poseemos**, y la educación no ha de ser sino social, tendremos que (...) la pedagogía es la ciencia de transformar sociedades. **Antes llamábamos** a esto política; he aquí, pues, que la política **se ha hecho para nosotros pedagogía social** y el problema **español** un problema pedagógico. (ORTEGA «La pedagogía social como programa político» (1910), *Personas, obras, cosas* (1916) en *Obras Completas*, 1983:512-

El segundo aspecto en que nos detendremos es la peculiar educación recibida por dos autores en cuyas obras ocupará lugar principal el orden histórico-cultural como educación o *agogía* (pedagogía, demagogia o psicagogia) que *con-mueva* a la afección de sus figuras. Y junto a eso, el problema de su adaptación modernizadora al escenario “escuela” y la forma “argumentación escrita” que *con-venza*. Un planteamiento dramático que será común a nuestros dos autores, la puesta en escena corpórea de “una cultura” en tiempos de cuerpos de imprenta de suerte que éstos *conmuevan*. Un planteamiento al que acaso no sean ajenas sus propias experiencias con el sistema escolar.

Cuando Antonio Machado (Ruiz) tiene ocho años, ingresa con su hermano Manuel en la Institución Libre de Enseñanza.¹⁷ Es lugar común señalar el gran afecto que Antonio Machado (Ruiz) guardó toda su vida hacia sus maestros¹⁸, así como la presencia de la Institución en posteriores ideas pedagógicas reflejadas también en el *Juan de Mairena*¹⁹. No insistiremos ahora en ese ideal de “formación integral” frente a “instrucción en habilidades”, que en alemán resume la palabra *Bildung*, ni en la parte que toque en ello a la filosofía de Krause o a la tradición personalista del pensamiento español.

En cambio, subrayamos algo mencionado por diversos autores en referencia a la pertenencia o no del poeta a la discutida generación del 98: que nuestro poeta es el único educado en la Institución²⁰. Ello implica que, a diferencia de la formación recibida de los jesuitas por futuros interlocutores como Ortega, en la del autor de *Mairena* apenas aparece marginalmente la Retórica. Por lo demás, su largo y complicado paso posterior por el sistema educativo (laico) queda resumido bastante bien por el interesado:

(...) pasé por el Instituto y por la Universidad, pero de estos centros no conservo más huella que una gran aversión a todo lo académico (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936) 2001:345)²¹

*

A Lev Semionovitch Vygotski²² le acompaña en su formación básica un tutor, Solomón Ashpiz, quien le influye en particular por su insistencia en formar un pensamiento independiente mediante una técnica de diálogo “socrático” pensada para desarrollar habilidades inquisitivas (Wertsch, 1995). Contagiado de la pasión de su madre por la poesía, lee a Pushkin, de quien prefiere los pasajes más serios, y admira a Blok, especialmente sus "Poemas italianos" de aire trágico. Selecciona y recita sólo aquellos versos que le parecen “abreviatura” y resumen de la esencia del poema, por juzgarlos suficientes para retener su núcleo significativo (Wertsch, 1990); Wertsch señala cómo esta noción poética de *gesto verbal* o *abreviatura* de sentido será fundamental en su concepción de lenguaje y mente: allá donde pueda darse por supuesto un escenario compartido, donde “cultura” o “conciencia” refieran a un hablar consigo “como en casa”: quizás no la casa del Ser, pero al menos como en la de los Vigotski.

Como no consideraban adecuada la educación del “Gimnasium” público, le buscaron un tutor privado, Solomon Ashpiz. Todo indica que Ashpiz tuvo una gran influencia sobre Vygotski. Había participado, como estudiante, en el movimiento revolucionario, por lo que había estado deportado en Siberia. Era un hombre amable, bien humorado, muy respetuoso con el espontáneo desarrollo del pensamiento de sus alumnos. Enseñaba, sobre todo, a pensar con independencia (RIVIÈRE 2002:14)²³.

En 1913 se gradúa con honores en el *Gymnasium* público de la ciudad, lo que facilita su acceso a estudios superiores a pesar de ser judío (Wertsch, 1988). En Moscú estudia oficialmente Derecho, ya que en la Universidad Imperial no se imparte Historia y Filosofía; materias que estudia en la Universidad Popular Shanyavsky, institución libre de enseñanza sin reconocimiento oficial. Ese ambiente intelectual influyó mucho más en Vygotski que el de la Facultad de Derecho de la Universidad Imperial. (RIVIERE, 1984)

*

Así pues, en ambos autores su *educación* diverge del curso oficial del sistema *escolar* en construcción; ambos tomarán distancias más adelante, de uno u otro modo, de las enseñanzas oficiales, dogmáticas y especializadas²⁴. Esa divergencia se ha señalado a menudo respecto a la formación filosófica de Machado; más importante nos parece la referente a su educación primaria, cuando se trata de las ideas del poeta sobre “pensar y hablar”. Es difícil no poner en relación ese posterior interés de ambos, *qué* medie entre “lo *sentido común*” y “lo *conceptuado común*”, con esas primeras etapas de su educación. Ante todo con el fomento de la “actividad libre”, *incluida la ociosa contemplación* que la escuela no admite, como factor de totalización en “persona”. Una actividad guiada, antes que por nadie o nada, por el ritmo del hablarse o *callarse* a escuchar “las cosas”. En primer lugar, las palabras.

*

1.3 En el teatro del mundo

En 1893 Antonio y Manuel Machado publican sus primeras contribuciones periodísticas²⁵, de carácter satírico (GIBSON 2007)²⁶. Mientras Manuel publica sus primeros versos²⁷, Antonio Machado continúa su inacabable bachillerato y dedica su tiempo al teatro; lee teatro clásico en la Biblioteca Nacional y hace sus tentativas como actor, con tal empeño que estudia anatomía para mover mejor los músculos de la cara. En 1896 encuentra trabajo como meritorio en la compañía de María Guerrero, interviniendo esporádicamente en tres obras de la temporada 1896 - 1897. Colabora como trabajo remunerado en un *diccionario*,²⁸ esa especie de cartel anunciador de la obra “El Lenguaje”, donde las palabras aparecen fuera de toda relación como en un reparto de figurantes y *caracteres*. Y asiste a tertulias literarias en que ya daban que hablar Rubén Darío y su *Azul* (1888), considerado texto fundacional del modernismo hispánico; aunque sus primeros versos no verán la luz hasta el año de gracia o desgracia de 1.898 (Gibson 2007)

El acercamiento de Vigotsky a los problemas de crítica, estética y semiología fue, siempre, el de un pensador, o si se quiere, el de un filósofo, que trataba de desvelar los mecanismos de **construcción estética** desde una

concepción dialéctica global del hombre y de la cultura. (...) ¿Qué es lo que distingue a la conciencia humana como función histórica y cultural específica? **Para responder la pregunta** el científico ruso **empezó por comprender** la mediación del psiquismo humano **a través del** texto literario y las relaciones complejas entre funciones psicológicas superiores y reacción estética. . (RIVIÈRE, 2002:15,16)

De esa finalidad anteriorizada (“para responder”) y ese carácter instrumental de la lectura (“a través de”), hablaremos luego. La poesía, el teatro, la lengua y los problemas del signo y del significado, la teoría literaria, el cine, los problemas de la historia y de la filosofía, interesan vivamente a Vygotsky desde sus años universitarios, aproximadamente un decenio antes de abordar la investigación psicológica en el sentido académico del término.²⁹

(...) Para Vigotski, se trata de un año de densa actividad. Frecuenta asiduamente el “Teatro del Arte” de Stanislavski y escribe su primer ensayo, *La tragedia de Hamlet* (1915), a la edad de diecinueve años, poco después de la presentación en Moscú del mismo drama, en la edición de C Stanislavski y E. Craigg. Este texto, será después inserto, con varias modificaciones en la tesis de doctorado de Vigotski, la *Psicología del Arte* (1926), constituyendo una de las partes más relevantes³⁰. (TRIMARCHI, 2007:9; traducción nuestra)

Cuando Vigotski vuelve a Gomel³¹ por vacaciones, se reúne con amigos para comentar a sus poetas favoritos, Sasha Cherny, Tyuchev, Blok, Heine. También tiene ya un profundo conocimiento de la novela (especialmente Dostoyevsky y Tolstoi), pero lo que más le apasiona es el teatro: Shakespeare, Gogol, etc; incluso ejerce de “director teatral” con el pequeño grupo de jóvenes aficionados de la ciudad. Pasiones compartidas no sólo con su madre y su tutor S. Ashpiz, sino con su primo, David Vygotski

Además de Ashpiz, otra persona que influyó mucho en Lev Semionovitch durante sus años de formación fue su primo David Vygotski (la «d» del apellido original fue luego sustituida por una «t» por el propio Lev, que pensaba que su familia procedía de la localidad de Vygotovo). David, varios años mayor que Lev, llegó a ser un importante lingüista, cercano a las posiciones formalistas de Viktor Shklovsky y a Roman Jakobson. Compartía muchas aficiones con Lev Semionovitch: el interés por la semiología y los problemas lingüísticos, la pasión por la poesía y el teatro (David no sólo era aficionado a la poesía, sino que fue un buen poeta), y el entusiasmo por la filatelia y el esperanto. Fue el mentor intelectual de Lev Semionovitch en aquellos tiempos de Gomel. (RIVIÈRE A. 1984:14)

Otro personaje que le influye mucho en esos años es Vladimir Uzin, traductor al ruso de Lope de Vega. El problema de la “traslación de forma” o de “isomorfismo” entre sistemas diferentes, inherente a la traducción, ocupa un lugar señalado desde *Psicología del Arte* en su concepción de qué “armonice” o “medie”, **reflexión o proceso**, entre dos idiomas como líneas de desarrollo de “lo mismo”³².

Ha de ser muy difícil verter a otra lengua que aquella en que se produjo una obra tan viva y tan... incorrecta como la shakespeariana. Los franceses la empobrecen al traducirla, la planifican, la planchan, literalmente. Se diría que pretenden **explicarla al traducirla**. “Lo que el pobre Shakespeare ha querido decir.”(...) (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006: 330, 331)

(...) la estética tradicional nos ha preparado para una comprensión totalmente opuesta del arte: durante siglos los estudiosos de la estética han estado anunciando la armonía entre la forma y el contenido, afirmando que la forma ilustra, completa, y acompaña el contenido, y de pronto descubrimos que se trata de un error garrafal, ya que la forma combate el contenido, y lo supera, y que esta contradicción dialéctica entre forma y contenido encierra, al parecer, el verdadero significado de nuestra reacción estética. (VYGOTSKI, 2007b:283)

Además de un problema crítico patente en la recepción de Vigotski, la traducción entre idiomas aparece en su obra como modelo de “transformación sin proceso aparente de *traslación*”; por ejemplo entre géneros (la modernización de la leyenda tradicional de Hamlet en drama), o luego entre la función objetivada, como contenido, y su recreación interna como forma, o entre pasado figurativo y significado presente de una palabra (en *Pensamiento y Habla*): “traducción del sentido” idiomas o estadios a través como “conflicto dramático”.

Pero en lo que toca al Teatro, queremos resaltar un rasgo común a parodia y sátira, poesía y teatro: el peso del componente mimético de la palabra, plasmado en esa unidad de acción que es en tales géneros el “gesto”, escenario de la prototraducción entre cuerpo y signo, como *abreviatura* de un *carácter*. Particularmente, atendiendo a la presencia del “gesto verbal” gráfico o sonoro en la poética del modernismo, y por otra parte, a la “interiorización” vigotskiana, la afección de sonidos y letras como resumidos *caracteres* o “personajes de pensar” en el *teatrillo* de la conciencia.

En Machado, esa relación primeriza con el teatro reaparecerá en los años veinte en colaboración con su hermano Manuel³³; parece oportuno señalar en el intermedio la elaboración de “personajes de pensar” o “de sentir”, sus apócrifos filósofos y poetas, que se desarrollará desde 1912 como anotaciones privadas en *Los Complementarios*. En la obra de Vigotski la desaparición de todo lo teatral o estético, al menos conforme a las marcas de género tradicionales, es uno de los tópicos de las relecturas críticas recientes. Donde a veces se la pone en relación con la censura estalinista, pero no tanto con lo que Benjamin llamó “estetización de lo político”: una teatralización que también en la URSS adquiere la forma ceremonial de *culto* a la personalidad.

El sentido político de estas observaciones queda claro en un pasaje donde Ortega plantea la necesidad de una “intuición clara sobre *la acción recíproca entre masa y minoría selecta que es, a mi juicio, el hecho básico de toda sociedad y el origen de su evolución hacia el bien como hacia el mal*” (cursiva del autor). Y prosigue en estos términos:

Cuando varios hombres se hallan juntos, acaece que uno de ellos **hace un gesto** más gracioso (...) Si los presentes tienen un temperamento normal sentirán que, automáticamente, **brotan en su ánimo el deseo de hacer aquel gesto**, de pronunciar aquella palabra, de vibrar en pareja emoción” (ORTEGA Y GASSET 2010:89-90)

Compárese con este pasaje de la primera carta que Machado dirige a Unamuno, *quince años antes*:

Detengámonos un momento a meditar, y permíteme **la pose filosófica** que voy adoptando. Los meridionales sentimos mucho **la sugestión del propio ademán**, y si no adoptamos una actitud meditativa, resulta que nada se nos ocurre (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas (1893-1936)* 2001:177)

Aquí, entre la sugestión del modelo selecto y la *autosugestión* del propio ademán, se juega cómo entender el “mecanismo de reproducción ideológica” que en el caso de Vigotski se llama “interiorización”, y hoy a veces *co-construcción*, y al que refiere en Machado el término “autofolclore”, sobre lo que hablamos en el capítulo correspondiente.

El “gesto verbal”, unidad mínima tradicionalmente asociada al drama como género (“literario” aunque “escrito” con voces), sintetiza el problema que da nombre a la época modernista: cómo persiste y se actualiza en nuevos

escenarios una misma-variable “forma en el tiempo” (“una cultura”, “una persona” o “un idioma”): una estructura-génesis o un drama-histórico. Lo que define el lugar concedido a la Estética como percepción-formulación de formas de hacer “tácitas” en la historia de la literatura: los “géneros” como “gestos verbales” del “sujeto genérico”, a traducir en relaciones en prosa, ofician así de punto de partida en reflexiones éticas o políticas, metafísicas o epistemológicas, en el decenio de 1920. Sólo que ahora se trata de traducir la Estética filosófica herencia del Romanticismo a “ciencia social”.

Entre las nuevas emociones suscitadas por el cinematógrafo hay una que hubiera entusiasmado a Goethe. Me refiero a esas películas que **condensan** en breves momentos todo el **proceso generativo** de una planta (...) Ello es que el cinematógrafo empareja nuestra visión con el lento crecer de la planta y consigue que el desarrollo de ésta adquiera a nuestros ojos **la continuidad de un gesto**. Entonces la entendemos con la evidencia misma que a una persona familiar, y nos parece la eclosión de la flor el término claro de un ademán. Pues bien: **yo imagino que el cinematógrafo pudiera aplicarse a la historia** (...). (ORTEGA Y GASSET 2010:65)

Pues bien: imaginamos que en esta última frase podría condensarse buena parte de los problemas comunes a Machado y Vigotski, los de una *imaginación maquinal*. Pues no sólo Ortega, también Mussolini y la política de la imaginación del período de entreguerras imagina que cabe condensar milenios de historia en un gesto retórico ante la plaza. Y precisamente convertir el gesto artístico en arte del gesto, en técnica social de ese “sentimiento” capaz de “condensar tiempos” en un sentido común presente, será el proyecto del joven Vigotski en que se inspire, como es sabido, la teoría del montaje cinematográfico de su amigo Eisenstein³⁴

“Yo imagino que el cinematógrafo pudiera aplicarse a...”, pongamos, “Octubre” de 1917, y tenemos el propósito explícito de Eisenstein, una técnica aplicada a hacer de “lo conceptualizado común” lo *sentido* común, a hacer tomar conciencia *plena* -no sólo significado sino sentido- de algo inabarcable a simple vista; en el caso, el *significado oficial* de un proceso revolucionario a escala espacial y temporal gigantesca. Pues bien: imaginamos que en esa diferencia de sujetos, entre el personal “yo imagino” y el anónimo “cinematógrafo que pudiera aplicarse”, se juega la diferencia que nos interesa entre Machado y Ortega, o entre la pedagogía de la imaginación de Vigotski y

el formalismo ruso: entre una “máquina de trovar” figuras de emoción, una retórica impersonal aplicable de oficio a contenidos indiferentes, y otra singular inseparable de unos contenidos que mueven a emprender, *esa vez y por mor de esas contrariedades “contenidas”*, la operación de remontaje en una sola figura que las “contenga” y las acerque a “contra-dicción” en un solo código... en construcción, pero de aparición inminente, cuando se piensa en toda la humanidad como tal sujeto. Como el comunismo en Rusia en 1925. Frente a lo cual, una artesanal retórica de una sola aplicación ha de aparecer como *derroche* de una poética, tan percedera como los poetas y poemas que, sin embargo, aún pudiera contener y aprovechar como “zona de desarrollo próximo” ...

Lo más terrible de la guerra que se avecina –habla Mairena un año antes de morir, hacia 1909– ha de ser la gran vacuidad de su retórica y, sobre todo, las consecuencias literarias y artísticas que ella ha de tener una vez terminada.(...) Lo más característico de ese arte será una total recusación de toda labor de continuidad. «Quien no sea capaz de poner una primera piedra, nada tiene que hacer en el arte.» Y como las primeras piedras han sido puestas ya, se hará de las piedras un uso homicida, para tirárselas a la cabeza al primero que pase. Coincidirá todo ello con el auge del cinematógrafo, que es, estéticamente, la inanidad misma, el cual, combinado con el fonógrafo, dará un producto estéticamente abominable. No basta moverse; hay que meter ruido.(Desde el Mirador de la guerra, viejas profecías de Juan de Mairena. MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:125,126)

(...) que el procedimiento a partir del cual se constituye la forma artística posee una finalidad propia, y que la teoría de los formalistas, al definir esta finalidad, entra en sorprendente contradicción consigo misma, puesto que empieza afirmando que en el arte lo importante no son los objetos, el material, el contenido, y termina asegurando que la finalidad de la forma artística es «sentir los objetos», «advertir que la piedra es de piedra», es decir, vivir de manera más aguda e intensa esos mismos materiales cuya importancia hemos negado al principio. (...) Los formalistas consideran que en el arte el material no juega ningún papel y que un poema dedicado a la destrucción del mundo y otro escrito sobre un gato y una piedra son idénticos desde el punto de vista del efecto poético. (El Arte como procedimiento, L. S. VYGOTSKI 2007b: 203)

Ese será su objeto de *ironía* o de *crítica* respectivamente en las vanguardias: que sugieran como formalidad técnicamente reiterable una reunión de lo inventivo y lo ilustrativo en una sola “figura” a caballo entre mostrar y decir, símbolo y signo, articulación que *parece desaparecer* en la unidad de lo que enseña, y técnica que la señale en forma reproducible. O que sugieran complementariamente, para los “proyectos de ciencia social”, una

puesta en escena verbal de sus figuras de pensamiento de “inminente” interiorización legitimadora por parte de los “interesados”. En el caso, la unidad formal “gesto verbal” que aúne el gesto poético que se encuentra y el didáctico que se simula, la imagen heurística y la ilustrativa: pongamos en figura de “La Analogía” como objeto de “La Hermeneútica”.

Alguien había censurado a Juan de Mairena su enemiga contra los entusiastas del cinematógrafo, de ese magnífico **instrumento de difusión** cultural. Mairena respondía, dejando a un lado sus razones quietistas, de índole metafísica, que no eran del caso: “Precisamente porque nunca ignoré ese carácter esencialísimo del cinematógrafo, he combatido siempre, por desorientados y desorientadores, a quienes pretenden asignarle **un valor estético**, de arte grande, que no puede tener, con detrimento de su insuperable **valor pedagógico**. No dude usted, amigo Tortólez, que en los tiempos de Gutenberg yo hubiera protestado contra los entusiastas de la imprenta si éstos hubieran sostenido que **la misión de la letra de molde no era precisamente la de llevar el libro a todas partes, sino la de mejorar la calidad** de los poemas, de las tragedias y de las novelas al imprimirlas,(...) (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:143)

Esa es la actualidad que nos interesará de los apócrifos machadianos y su Escuela de Autofolcloristas, y de la escuela de auto-críticos concretos de Vigotski. No la posibilidad de documentos-dramáticos o dramas-documentales, de historias-vividas o vidas-de memoria, no su precio: sino su valor. No tanto la posibilidad de instituir un límite en territorio, y un “vuelco” dramático en un Estado Crítico; no cómo hacer del dilema un *buscado* estado de trance verbal que cautive con “lo suspenso y “la inminencia” de resolución o desvelamiento. Sino cómo salir *uno* de su dilema: *esperando* acaso otros, o *recurriendo* de inmediato a “el Próximo” o “el Otro”.

*

Intervenir en la obra: el “compromiso del artista”

Enero de 1.903, *Soledades*³⁵ supone la consagración de Machado como poeta, y le pone en adelante ante el problema que resume la figura del “egoísta estético”: el solipsismo y el papel de la palabra en la subjetividad, las relaciones entre habla privada y pública, y el lugar político del arte.

Se nos ha llamado egoístas y soñolientos. Sobre esto he meditado mucho y siempre me he dicho: si tuvieran razón los que tal afirman, debiéramos confesarlo y corregirnos. Porque yo no puedo aceptar que el poeta sea un hombre estéril que huya de la vida para forjarse quiméricamente una vida

mejor en que gozar de la contemplación de sí mismo. Y he añadido: ¿no seríamos capaces de soñar con los ojos abiertos en la vida activa, en la vida militante? Acaso, entonces, echáramos de menos en nuestros sueños muchas imágenes, y tal vez entonces comprendiéramos que éstas eran los fantasmas de nuestro egoísmo, quizás de nuestros remordimientos. Lejos de mi ánimo el señalar en los demás lo que veo en mí, pero me atrevo a aconsejar a Juan R. Jiménez esta labor de autoinspección. (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936), 2001:191)³⁶

Frente a lo que sostendrán algunas interpretaciones, **“las lecturas filosóficas ya ocupan buena parte de su tiempo”** en 1904³⁷ (I.Gibson, 2007:185). Continúa escribiendo en diferentes publicaciones periódicas³⁸, poemas que junto a una nueva presencia de lo popular (*Cante hondo, De la vida. Coplas elegíacas*) ya dan entrada a **la reflexión filosófica**, como los artículos publicados en *Renacimiento* (*De la vida. Coplas mundanas*). El 4 de abril de 1907, conseguido el quinto puesto en las oposiciones Machado opta por la vacante de Soria, de que toma posesión a finales de mes³⁹. La crítica, mayormente universitaria, suele omitir al hablar del “compromiso de Machado con la cultura” este primero, quizás por obvio: dar clase cada día en un instituto de provincias.

*

Vigotski vuelve a Gomel en un momento en que, a raíz de la Revolución de Octubre de 1917, se abolen las discriminaciones legales contra los judíos, lo que le abre grandes posibilidades de actividad social y pedagógica. Si repasamos sus actividades de esos años encontramos las mismas figuras que en Machado: enseñanza, teatro, prensa, filosofía. Enseña Lengua y Literatura en la Escuela del Trabajo para los obreros, Psicología y Lógica en el Instituto Pedagógico, Estética e Historia del Arte en el Conservatorio. Dirige el departamento de teatro de la Oficina de Educación popular en Gomel, así como la sección de teatro en un periódico local, participa en la fundación del periódico literario "Veresk" y de una fugaz editorial con su primo David (EIKONIN, 2003). En esta época lee a Spinoza, Hegel, Freud, Pávlov, Piaget... especial mención por su presencia en la *Psicología del Arte* se merece entre esas lecturas el lingüista Potebnia, de Jarkov. La polifacética actividad de este

período, aproximadamente un lustro, se considera determinante en sus intereses posteriores en las esferas de la pedagogía y psicología.

Resumiendo, el señalado interés por el teatro desde su juventud marca como en Machado el interés permanente por **la voz y la palabra hablada, por el gesto verbal** del actor en la construcción de “caracteres” y “personajes” en situación, o por el “pensamiento en contexto”: a empezar **por el verbal** (cfr. p.ej. “Psicología de la creatividad del actor”, escrito en 1932 y publicado también después de su muerte). Un interés en que destaca en ambos casos la figura del monólogo dramático. En inmediata conexión con sus otros escenarios intelectuales (solipsismo, lenguaje de observación introspectiva).

“La clase de los bohemios o perdidos, la de aquellos que tienen esta vocación, que viven a expensa de la humanidad escudados en un romanticismo ficticio que les impide doblegarse al trabajo, es aun muy numerosa y cuenta multitud de individuos en todas las grandes poblaciones. A las ocho y media de la noche próximamente se encuentran reunidos en la Puerta del Sol cuatro de estos infelices (...)” (Los Bohemios, 1893, en *Prosas dispersas* MACHADO RUIZ, 20011:116)

Las polifacéticas actividades de Vigotski⁴⁰, como el tipo de comunidad en que se desarrollan (no definida por las funciones profesionales estrictamente localizadas), llevan a señalar otro rasgo común con Machado, la diferencia vivida entre el escenario capitalino y “provincias”. Vigotski permanecerá en Gómel cinco años, y tras un período en Moscú abandonará de nuevo forzosamente la capital. El profesor Machado permanece en Soria desde 1907 a 1912. Poco después es trasladado a Baeza, donde permanece hasta 1919. Desde esa fecha hasta 1928 ocupa una plaza en Segovia, y finalmente es destinado a Madrid, 22 años después de su partida.

El poeta Machado, madrileño entre los ocho y los treinta años, permanecerá alejado durante doce años de la capital (si no queremos contar su estancia en Segovia) como profesor **de secundaria en provincias**, con lo que ello significa en la vida intelectual y cultural española: una anomalía tanto respecto a sus interlocutores intelectuales de entonces como a sus comentaristas posteriores, capitalinos y en muchos casos docentes universitarios. Rozamos aquí uno de los tópicos machadianos más tratados, **las relaciones de “lo intelectual” y “lo poético” con “la realidad histórica”, a**

ilustrar con su relación con “el 98” y “los intelectuales”; la aparición de “lo cultural” como especialidad urbana, en esa nueva categoría de objetos tales como “lo sentido común”, “creencias” o “valores” que justamente empiezan a volverse problema en las grandes capitales y sus “amorfas” multitudes.

Al cabo nada os debo, me debéis cuanto escribo, a mi trabajo acudo, con mi dinero pago (Retrato MACHADO RUIZ, Poesías completas 1989:492)⁴¹

La relación de Machado con el nuevo mercado cultural –ante todo, la prensa- es sensiblemente distinta de la mayoría de sus interlocutores de entonces y de ahora. No sólo la distancia le dificulta participar en esas agrupaciones borrosas que tanto interesan como unidades de historia-vivida a los historiadores, “grupo” o “generación” o *etcétera* analógico: a diferencia del intelectual tipo, como numerario de instituto su dependencia económica de prensa y editores es nula.

Los que escriben para el público utilizando a finales del XIX y primeros años del XX el sustantivo intelectual son diecinueve de cada veinte veces “literatos, meros literatos”, como dejó escrito Unamuno (...) Procedían también, como los que aún desconocían su identidad de intelectuales, de una clase media que disponía de rentas agrarias o profesionales, habían recibido una educación universitaria y gustaban de escribir en periódicos y revistas (JULIÁ, 2004:63)

Machado es profesor de secundaria en una ciudad minúscula. Eso supone una relación muy diferente a la universitaria, primero, entre el saber escolar y la vida social que le rodea, y segundo, entre materias muy alejadas en los mapas oficiales del saber. La persona del alumno como lugar común a especializaciones por disciplinas ostenta una primacía que se invierte, en beneficio del saber, con la entrada en la universidad; lo que quiere decir que el problema de lo “sentido común” en tiempos de especialización tiene en un instituto soriano una maqueta que viene dada con el escenario.

A lo que se añade el predominio de la palabra hablada sobre la referencia textual en este tipo de enseñanza, absoluto por lo que toca al profesor, que rara vez accede a sus alumnos como autor de texto escrito. Detalle a sumar al predominio de lo oral en poesía y teatro, frente a la novela, y a la discusión en que desemboca de antiguo la inclusión del teatro en el sistema de géneros *literarios* o aun en el concepto de *literatura*.

La reunión de Lengua y Literatura en una misma asignatura – Machado aderezaba las clases de lengua con literatura francesa- no puede ser indiferente en un poeta especialmente preocupado por reunir folclore y actualidad de un idioma. Esa **relación entre el sistema de invariantes lengua y sus variantes “más o menos conscientes”, literarias o folclóricas**, se convierte en objeto principal de discusión desde aquellas fechas, en buena parte por obra del formalismo ruso que constituye el marco de la *Psicología del Arte* de Vigotski.

Junto a la cotidiana oratoria escolar del profesor aparece el Machado orador y colaborador en prensa, “el intelectual y su intervención pública”. Aquí preferimos recordar otro aspecto de esa palabra periodística⁴² que resume la expresión “prensa local”⁴³. Machado no sólo envía crónicas a tal prensa, colabora en la fundación de *El Porvenir castellano*⁴⁴. El problema implícito en la “prensa local” halla su expresión literaria en la obra machadiana más maltratada quizás por la crítica, el poema *La tierra de Alvorgonzález*⁴⁵ (versión poética de un prosaico suceso de prensa, luego retraducida a prosa) y podría enunciarse así: ¿qué significa “cercanía” de las palabras a los sucesos? ¿Está más cerca, por producirse en Soria, un discurso local que uno madrileño de “lo verdaderamente acaecido” en un crimen rural?

Basta releer los esquemas de *Psicología del Arte* en que introduce sus “dos líneas de desarrollo” para advertir que la crónica periodística equivale aquí a la lectura de los acontecimientos en un orden que se presenta con las marcas genéricas de “no tenerlas”, del documental o una taquigrafía de *sensaciones en directo*. Desde la crónica de guerra en 1914 a las reconstrucciones estalinistas de la memoria de 1917 eso perfila el aspecto político del asunto, que lleva hasta el “Ministerio de la Verdad” en la fabulación orveliana... El capital de sentido acumulado en “lugares comunes” no está en el “lugar de los hechos” comunes, sino en la formas de hablar “común” especialidad de los periódicos capitalinos, que el periodista local se apresura a “interiorizar” para hacer inteligible, y vendible, su descripción.

Precisamente el problema de la “noticia” científica: en tanto lo notando venga dictado por las fórmulas o clichés de notación, la pregunta por la “prensa local” se convierte en la pregunta por el papel de la observación y la injerencia en ella de los lugares comunes, escenarios verbales o pre-juicios (hoy, “paradigmas”). Por otro lado, en fin, en lo que se refiere al ámbito artístico ese problema de una palabra que “acompañe” al devenir sin forzarlo ni moldearlo es justamente el que define la poética modernista de que Machado está tratando de alejarse. Lo que sugiere considerar la célebre fórmula de “palabra en el tiempo” también a la luz de la relación de Machado con la prensa durante toda su vida, y particularmente, en sus “destierros provincianos”.

Por último, junto a esa palabra pública *desaparecen* en las anotaciones privadas de *Los Complementarios* dos formas de “hacer patente” (o *copyright*) el “monólogo privado de la conciencia” que suelen llamarse poesía y filosofía. Una desaparición que suele remitirse a ese corte crítico que, desde luego, resultará haber sido su salida de Soria.

-No hay cimientto

Ni en el alma ni en el viento-. (CXXVIII- Poema de un día, MACHADO RUIZ, Poesías completas, 1989:555)

Su esposa fallece el 1 de Agosto de 1912, a los 18 años. Antonio Machado sale de Soria pocos días después. Fracasados sus intentos de quedarse en Madrid, opta a un concurso de traslado para una plaza de Lengua francesa en Baeza. En la espera, trata sin éxito de conseguir condiciones razonables para una segunda edición de *Soledades. Galerías. Otros Poemas*. Toma posesión de su plaza en Baeza el 1 de noviembre. "Soria es Atenas comparada con esta ciudad donde ni aun periódicos se leen", escribe a José María Palacio (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas (1893-1936)* 2001:319-320); y en Junio, a Unamuno,

Esta Baeza, que llaman Salamanca andaluza, tiene un Instituto, un Seminario, una Escuela de Artes, varios colegios de segunda enseñanza y apenas sabe leer un 30 por ciento de la población (...) Una población rural encanallada por la Iglesia y completamente huera. Por lo demás, el hombre del campo trabaja y sufre resignado o emigra en condiciones tan lamentables

que equivalen al suicidio (...) (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936) 2001:340)

Prosigue sus colaboraciones en prensa; en el periódico soriano *El Porvenir Castellano* aparece en Enero de 1913 el poema *Un Loco* que muestra el dolor en que sigue sumido tras la muerte de su esposa. (GIBSON 2007) Y en carta a Ortega de 2 de mayo de 1913 dice:

Yo empiezo a trabajar con algún provecho. Desde hace poco empiezo a reponerme de mi honda crisis que me hubiera llevado al aniquilamiento espiritual. La muerte de mi mujer me dejó desgarrado y tan abatido que toda mi obra, apenas esbozada en Campos de Castilla, quedó truncada. **Como la poesía no puede ser profesión sin degenerar en juglaría, yo empleo las infinitas horas del día en este poblachón en labores varias. He vuelto a mis lecturas filosóficas –únicas en verdad que me apasionan–. Leo a Platón, a Leibniz, a Kant, a los grandes poetas del pensamiento.** (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936) 2001:332)

La guerra mundial, sumada al “problema de España”, enmarcan la participación de Machado en manifestaciones políticas que se acentúa durante su estancia en Baeza en razón de su nueva fama. A comienzos de 1914 el “lugar crítico del intelectual” que la época perfilará enseguida a gran escala se mezcla con su escritura poética en el incidente local de *La Saeta*.⁴⁶ Oportuno o no, en esos momentos escribe en *Los Complementarios* varias anotaciones sobre el poco aprecio que le suscita todo lo retórico del barroco - incluidas las procesiones - por su “insistencia en enturbiar” y “disfrazar la línea pura”.

El pensamiento barroco

pinta virutas de fuego,
hincha y complica el decoro. (CLXI, LXXXVIII MACHADO RUIZ, *Poesías completas*, 1989:644).

En Baeza conoce a Federico García Lorca⁴⁷; Continúa sus colaboraciones en *España* y en *La Lectura*. Firma el manifiesto de la Liga Antigermanófila⁴⁸. En mayo de 1917, Calpe saca la segunda edición de *Soledades. Galerías. Otros poemas*⁴⁹. En junio aparece *Páginas escogidas* (Madrid, Biblioteca Calleja), en julio la primera edición de *Poesías completas (1899-1917)* en las publicaciones de la Residencia de Estudiantes dirigidas por Juan Ramón Jiménez.

Y llega Octubre de 1917, uno de los hilos que definirá el escenario ideológico hasta el final de la vida de Machado. En lo profesional, acaba la carrera de Filosofía y Letras en Diciembre de 1918; se presenta sin éxito a diferentes plazas en todo el país, y proyecta doctorarse en Filosofía⁵⁰. En septiembre de 1919 termina sus exámenes y se licencia por la Universidad de Madrid. Inmediatamente consigue el traslado al Instituto de Segovia, que tiene la ventaja de estar cerca de la capital. Cuando llega a Segovia está cuajando una iniciativa pedagógica a la que se une gustoso: la Universidad Popular, nacida para ofrecer cursos, sobre todo, prácticos y “principalmente para la clase obrera”.

En adelante, las publicaciones poéticas de Machado pasan a segundo plano; nuevas ediciones de *Poesías completas* (hasta la cuarta y última en vida del autor, de 1936) o poemas vinculados a sus apócrifos aparecidos en publicaciones periódicas. Eso parece darle la razón a la opinión de que Machado se convierte en un poeta mucho más moderno por su poética que por su obra; lo que lleva al problema de su relación con la filosofía y su presunto efecto esterilizador.

A la hora de tratar de “los intelectuales y el 98” no deja de señalarse como peculiaridad hispánica que sean aquí escritores en el idioma común quienes sigan desempeñando unas funciones de “autoconciencia social” que coetáneamente comienzan a especializarse en otros países como ciencias sociales y sus dialectos, realización práctica concreta del pensamiento crítico. Si éstas parecen hoy haber venido a parar en la exigencia de un pensamiento encarnado o “situado en escena”, (lo que hoy se discute como “pensamiento emocional” apelando entre otros a Vigotski), ello aparece en la biografía pública de Machado ante todo con su relación con Unamuno⁵¹.

Habida cuenta de qué se entiende por filosofía en Europa desde Nietzsche, cabe preguntarse a qué otro género de discurso podría asignarse algo como lo siguiente, fechado ya en **1903**, que arroja cierta duda sobre las interpretaciones de la tensión poesía-filosofía como resultado de un “proceso crítico”:

(...) que no rechazo yo la paradoja como expresión de la verdad, pues fácilmente se me alcanza que, al menos en este bajo mundo que vivimos, algo hay que suele darse en razón inversa de sus apariencias, y que un gran descubridor de verdades será, en ocasiones, un gran forjador de paradojas. **Pero usted sabe que todo tiene su trampa, y que el ingenio astuto nos sirve a veces el absurdo en esa forma**” (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936) 2001:175-176)

Eso, sin recurrir a la hermenéutica para señalar la huella de lecturas de “Platón” en el texto, como han hecho algunos estudiosos⁵²; pues, en efecto, como se encargará de recordar M.Heidegger, es en “Platón” donde primero se plantea el nacimiento del género filosófico precisamente desterrando al mitopoético: como alegoría de diálogo entre voces escritas. Así, sus inquietudes no tanto filosóficas como en torno al género “filosofía” se hacen patentes desde muy pronto: tanto por la presencia de Unamuno, y su exigencia de un pensamiento encarnado, como por la familiaridad de Machado con ese componente mimético de la palabra de que hablamos antes. No sólo en su vertiente más pública -la sátira o la interpretación teatral- ni en el sentimiento como “gesto verbal” del yo lírico, **sino también en el pensamiento abstracto**: una presencia de que no es la del adorno externo y posterior, sino la de algo constituyente de la voz misma que piensa: “... y perdóneme **la pose filosófica** que voy adoptando”.

Pero ese es también el lugar que se busca coetáneamente en la psicología académica como salida al callejón del lenguaje introspeccionista (p.ej., la fenomenología frente a la introspección “artificial” de Wundt). Frente a las búsquedas de un “reportaje en directo” del discurrir de la conciencia, el gesto verbal es foco de atención en una psicagogía como la freudiana, una psicología social como la de G.H.Mead, o una psicopedagogía como la de Vigotski. Y también con una “cuestión de género” en su centro: la relación “entre lo vivido y lo relacionado”, o entre relato y géneros no narrativos, ante todo el teatro.⁵³

Una simple mirada a los títulos de su obra nos ofrece la imagen compleja de un personaje: entre sus obras se encuentra, de hecho, un ensayo sobre Hamlet, uno sobre Spinoza, una *Psicología del Arte*, entre otros textos normalmente poco citados por la crítica, que modifican del todo la imagen del personaje. Llama la atención que su último escrito, colocado al final de *Pensamiento y Lenguaje*, esté dedicado en buena parte a Stanislavski, Dostoieski y Tolstoi. (TRIMARCHI, 2007:3 traducción nuestra)⁵⁴

A pesar de todo su respeto y admiración hacia Unamuno, la respuesta de Machado a esa cuestión es otra. Así, en la parábola de la Historia del Pensamiento, Mairena ilustra la diferencia entre poeta y filósofo ante al problema capital de “figurar el pensamiento”. Digamos que el poeta no busca un criterio entre buena Retórica, o dialéctica, y mala, o sofística; expresa irónicamente su duda de que acaso no haya Retórica, salvo como figura retórica, y apunta al precio de justificar *didácticamente* tal ilusión: tomar la ceguera ajena a las “relaciones abstractas” o la “intuición de esencia” como pretexto para permitirse el juego figurativo propio, las “metáforas de filósofo” de que habla Mairena. Con ello apunta a un desplazamiento del lugar de “la literatura” en el siglo XX con la difusión social de las ciencias, en particular las sociales, que está asimismo en el centro del proyecto de Vigotski⁵⁵.

*

Como veremos enseguida, la valoración de la obra machadiana estará marcada por ese giro hacia la “prosa didáctica”, el ensayo que “enseñe el pensamiento pensando”. Un “vuelco” dramático que, narrado como proceso, comenzaría con las anotaciones privadas de *Los Complementarios* y terminaría en la salida de escena del personaje público “Machado poeta” y la entrada de Mairena. Con Vigotski ocurre algo semejante pero, en un aspecto, inverso como... digamos, como dos líneas de desarrollo entre sí: unas notas privadas sobre la tragedia de Hamlet (1916) se convierten diez años después, debidamente reconstruidas, en su acceso como personaje al escenario público; en este caso, con todos los requisitos del rito de iniciación, como tesis doctoral (1925). Y señalan un paso de la crítica de lector a la crítica objetiva y su proyecto de realización como Psicología Social.

Resaltamos este origen bipolar humanístico-experimental, racional-artístico de Vygotski porque la tensión entre razón y creación suele ser en no pocos casos externa a los sujetos que hacen arte o ciencia, suele ser interpsicológica y con frecuencia se canaliza en enfrentamientos disciplinares. Esa relación entre razón y creación en Vygotski, **iniciándose también inevitablemente como un proceso** sociocultural e interpsicológico, ahonda en él sus raíces internas y, al iniciar la última década de su vida, **ha llegado a ser existencial** y profundamente personal, intra-psicológica (...) (ÁLVAREZ Amalia y DEL RÍO Pablo en L. S. VYGOTSKI 2007b:10).

Cuando comenzamos nuestro estudio lo hicimos con la intención de descubrir las relaciones entre pensamiento y palabra en las primeras etapas del desarrollo filo y ontogenético, pero no hemos encontrado una interdependencia específica entre sus raíces genéticas. **Descubrimos simplemente que la íntima relación que buscábamos, no constituía un prerrequisito para el desarrollo histórico de la conciencia humana, sino más bien, un producto de la misma** (*Pensamiento y Lenguaje*, Vygotsky 1978:159).

De modo que la “inversión ideológica”, al parecer inexorable según el orden narrativo de la Historia, consiste en que los modelos finales de uno aparezcan necesariamente como principios de otros. Por ejemplo, “la relación existencial y profundamente personal entre razón y creación”... en Vygotski. Hablando en castellano, “haberse cultivado una persona” aparece hoy invertido como principio teórico, “haber de personalizarse la Cultura”. ¿“Interiorización” como *hecho* teórico? Como diría el folklore maireniano:... *trabajando*, así cualquiera. Que es el criterio que nos interesa entre la forma escogida por Vygotski y por Machado para el “compromiso social del arte”, en tanto “didáctica” de ese “trance crítico” de inversión o “*vraschivanie*” en que un mundo patas arriba aparece del revés *y así, del derecho*, como en *Hamlet*. Una forma que pueda ser objeto de rentable reinversión, de remitificación, o una que dispare el tal “vuelco” sobre sí mismo, reflexivamente, hasta lo indecible: dialéctica o ironía. Y la pregunta será cuál de las dos acierta mejor con los nuevos mecanismos culturales desarrollados entretanto, cuál de las dos acierta a anticipar mejor lo que posteriores intérpretes harían con su guión de “realización práctica de la filosofía”.

Vygotsky quiso concretarla reformulando desde una perspectiva marxista la psico-pedagogía como “práctica-razonable”. Comprender históricamente el desarrollo de los procesos mentales significa participar en su *reconstrucción*, en el planteamiento cogestionado del escenario aportando las propias figuras de creencia (“conceptos cotidianos”, folklore personal), más que plantear teóricos escenarios vacíos como punto de partida.

Somos dialécticos y no pensamos en modo alguno, que el camino del desarrollo de la ciencia vaya en línea recta. Y si hay en él zigzags, retrocesos, o recodos comprendemos su significado histórico y lo consideramos (de igual modo que el capitalismo como etapa hacia el socialismo), como eslabones necesarios de nuestra cadena, etapas inevitables de nuestra senda.

Hemos valorado hasta aquí cada uno de los pasos hacia la verdad que ha podido dar nuestra ciencia, pues no pensamos que esta haya comenzado en nosotros (Vigotski, *Obras Escogidas*, Tomo I, Madrid, Editorial Visor, 1991:143).

Por ejemplo, partir de qué son en cada escenario “hablar” y “personar”, de “idioma” antes que de “el Lenguaje” o la Conciencia” (así, cuando pone sus estudios psicológicos al servicio de la lucha contra el analfabetismo). Sus estudios sobre la unidad dramática de la obra, ilocalizable en cualquiera de sus elementos, se concretarán en cómo hacer sensible la unidad invisible “signo” o “lenguaje” entre juegos de palabras por lo demás incongruentes.

Si hablamos de paralelismos, el “período de incubación” que se abriría en Machado con *Los Complementarios* hacia 1912 hasta la aparición de Juan de Mairena, a mediados de los años veinte, lo encuentra en el paso de las *Notas sobre Hamlet* (1915) a la “crítica objetiva” de *Psicología del Arte* (1924) y su entrada como personaje autorizado a hablar en determinado escenario con capacidad ejecutiva, como doctor. En cuanto al “compromiso público de Machado”, tiene su análogo en Vigotski en el período entre 1924 y 1934, que la crítica hispanohablante llama, a la californiana, su “década prodigiosa” (Riviére.1987)

El trance crítico, o el “salto cualitativo” entre estadios, lo figura el año 1924. No sólo para Vigotski, pues es el año de la muerte de “Lenin” (otro heterónimo⁵⁶). Y no sólo en lo profesional (en sentido habitual), pues Vigotski se casa. En 1924 se presenta en el 2º Congreso Panruso de Psiconeurología en Leningrado con un ensayo sobre *Los métodos de investigación reflexológica y psicológica*, ampliado posteriormente en “La conciencia como problema de la psicología del comportamiento”. Las ideas leídas (sin duda aparte de la lectura de viva voz) impresionaron a Kornílov, líder de la corriente marxista en psicología y director del Instituto de Psicología de la Universidad de Moscú, quien llamó a Vigotski a participar en la reestructuración de este instituto. Allí trabajó junto a Luria y Leontiev, y estudió por primera vez de modo sistemático la obra de Marx (RIVIERE, 1984). También ese año fue nombrado director del Subdepartamento de Protección Social y Legal de

Niños Discapacitados, dependiente del Comisariado del Pueblo para la Educación Pública. En lo esencial, el trance dramático se ha consumado *con éxito crítico* para el público de la posteridad: del dilema ha resultado el problema que ésta conocía de antemano, y Vigotski abandona la crítica de arte accediendo al proceso psicológicamente superior, la Psicología social.

Hablando de la fragmentación de sus actividades y lecturas entre su graduación y su posterior traslado a Moscú, sugiere Wertsch (1995)⁵⁷ que *parecen* constituir una especie de preparación para el gran cambio que se avecinaba en 1924. Apenas cabe imaginar descripción más breve de los mecanismos del suspenso dramático, preparatorios de la *depuración* o *purga* catártica de ideo-logía, de pensamiento en egocéntricas figuraciones particulares: mediante adecuada reconstrucción apócrifa de lo sucedido en una segunda línea de desarrollo, tal como estudiara Vigotski el remontaje de Hamlet de leyenda en drama. Con la ventaja para nosotros de que aquí ese “parecen una preparación para el gran cambio” se presenta en una interpretación crítica histórica, narrativa.

Así no resulta difícil encontrar una unidad y coherencia obvias, *desde luego*, que *habrán estado* desde el principio como intención y propósito: por ejemplo, “una concepción marxista del hombre”.

(...) hay una notable coherencia **en el fondo** de su obra, de la que **emerge** una psicología de brillantes intuiciones temáticas y amplitud. Estas intuiciones **estaban** interconectadas con una emergente teoría marxista del hombre, que era mucho más avanzada que las rígidas doctrinas de sus contemporáneos marxistas. (Bruner, J, 1985:35;)

Una reflexividad acaso irónica, entre la crítica concreta proyectada en el texto y lo que en concreto proyecta la crítica sobre el texto, una *reflexividad* poética o filosófica utilizando la *relación* histórica mediante, sobre la que volveremos al tratar la recepción de su obra.

*

De la participación de Vigotski en la política educativa del nuevo régimen soviético sólo señalaremos las dos expediciones a Asia Central, entre

1931 y 1932⁵⁸, dirigidas por Luria, cuyos resultados también fueron publicados mucho después de la muerte de Vigotski y constituyen unos de los trabajos más conocidos del grupo. Esa clase de participación institucional encuentra un paralelo en los años de Segovia (1919-1932) y Madrid, del que destacamos las Misiones Pedagógicas⁵⁹ del nuevo régimen republicano, y el papel desempeñado en ellas por Machado.

Pero hay otro rasgo de esos años relativamente desatendido en la bibliografía machadiana que interesa más aquí, su teatro⁶⁰. La actividad teatral⁶¹ de los Machado coincide con la dictadura de Primo de Rivera, ese sainete político que nos recuerda hallarnos en el período culminante de lo que se ha caracterizado como “teatralización” de lo político.

Creo que empiezo a comprender algunas de las razones del asombroso éxito de Hitler. Transformando ritos de la iglesia católica trae de nuevo **pompa**, colorido y misticismo a la **monótona** vida del alemán del siglo XX. La apertura celebrada hoy por la mañana en el Luitpoldhalle, en las afueras de Nuremberg, era más que un deslumbrante espectáculo visual; también alentaba en ella algo del misticismo y fervor religioso de una misa de Pascua de Resurrección o de Navidad en una gran catedral gótica.(...) (William L. Shirer, Septiembre de 1934, “Crónica del día del partido en Nuremberg; cit. por J.M. Fischer, 2007)

Sobre ese escenario, con el inspirado monólogo del Guía o Educador al fondo, habría que situar el interés por la modernización del teatro, y en concreto, del drama barroco y sus monólogos (Shakespeare, Calderón): **tecnificar la tragedia como técnica social de movilización de sentimientos**. Pues desde Atenas la tragedia surge como modernización del rito para gentes con prisa por *vivirse* ya héroes de memoria, sin esperar a que “generaciones venideras tengan que cantar”. Una memoria cultural en “crisis” por la inmigración de “extraños” que imitan, pero no asimilan, meramente los “gestos”. Como procedimiento de hacer patente el momento instituyente de lo político, aquella totalidad vivida de que las instituciones-funciones deberían formar reconstrucción del Cuerpo social como Estado conjunto, o como el personaje adulto, articulación consciente de un sistema de funciones, debiera serlo de la totalidad temporalmente vivida por un mismo-variable cuerpo.

Tanto el abandono de la actividad teatral en su sentido habitual por Antonio Machado (y su traslación al teatro de letras que es *Juan de Mairena*) como la vuelta postrera de Vigotski al problema de las pasiones (su texto de 1933 sobre Espinoza y Descartes: *Teoría de la Emociones*, VIGOTSKY, 2004) pueden contemplarse como respuestas a la evidencia de un límite crítico: el que para la idea de “modernizar el teatro” supusieron los regímenes llamados precisamente “totalitarios”, con el monólogo dramático en alta voz de la Personalidad en persona, el “dictador inspirado”, interminablemente expansivo como una frontera de recuperación *de memoria histórica* de aquello que no se osa *de viva voz*: pedir, no re-petir, ser otro.

*

La catártica depuración en que desemboca el culto a La Personalidad provocó que el trabajo de Vigotski fuera vetado; se le acusó de “no citar al camarada Stalin”, tuvo que responder varias veces ante comisiones investigadoras, y se impugnó su teoría como “pseudo científica, reaccionaria, antimarxista y antiproletaria, que en la práctica lleva a la conclusión antisoviética de que la política en la URSS está conducida por gente y clases que piensan primitivamente, incapaces de alcanzar el pensamiento abstracto” (G. Blanck en VYGOTSKI 2001:10)

Entre 1931 y 1934 Vigotski escribió material para compilaciones, artículos y libros a un ritmo cada vez más acelerado. En 1933, “El fascismo y la Psicología”⁶², una crítica al psicólogo alemán Jaensch por su Psicología burguesa, idealista y mecanicista. Editó y escribió una larga introducción para la traducción al ruso de la obra de Piaget *Le langage et la pensée chez l'enfant*, más adelante el capítulo III de su obra póstuma “Pensamiento y lenguaje” (1934). También redactó varios tratados y un sinfín de notas críticas e introducciones a obras de Buhler, Kohler, Gesell, Koffka y Freud (Wertch, 1995).

Entre sus actividades de investigación, Vigotski asistió a un seminario en Moscú, juntamente con Luria, el lingüista Marr y el director de cine Eisenstein. El ejemplar conservado de *Psicología del Arte* que sirvió de base a su edición era el de Eisenstein, cubierto de anotaciones, y de hecho la palabra

“montaje” podría substituir a “construcción” en la mayoría de descripciones del modelo de conciencia en Vigotski. Más tarde Eisenstein escribió que "adoraba a ese hombre maravilloso con tan extraño corte de pelo (...) bajo ese curioso corte, brillaban los ojos de uno de los psicólogos más brillantes de nuestra era que fue capaz de ver el mundo con claridad celestial " (cit. en Wertch, 1995: 31).

En la primavera de 1934 empeoró de su enfermedad. Entre sus autores “sagrados” Espinoza y Shakespeare (BLANCK, 1993) escogió un libro de este último para llevárselo al hospital donde moriría en la madrugada del 10 al 11 de junio de 1934. Fue enterrado en el cementerio de Novodiévichi.

Machado murió en el exilio tras una historia que damos por conocida. Días más tarde su hermano José encontró en un bolsillo del gabán un arrugado trozo de papel. En él había escrito el poeta tres anotaciones con un lápiz que le había pedido días antes. La primera de ellas dice:

"Ser o no ser".

Valga como última coincidencia en un dilema hecho propio, acaso desarrollable en relación.

*

Desde aquí abandonamos el registro biográfico, Machado y Vigotski pasan a ser para nosotros lo que decidieran hacer público, sus textos: más ese “lo demás es silencio” del *Hamlet* que constituye el centro *ético* del problema interpretativo. A saber, considerarlo significativo o causado, mutismo o silencio, efecto o decisión. Si alguien “quiso decir” algo más y no pudo, y eso legitima la intervención del hermeneuta actual, o bien se constituye a otro en persona justamente en el acto de considerar sus silencios obra tan (poco o mucho) intencional y significativa como sus palabras. Dilema del que “la poesía” es incómodo ejemplo en todo “sistema de géneros”, por ilocalizable en unas marcas discursivas, como “lo utópico” en cualquier sistema de localización de lo posible en alguna “zona de desarrollo”. Y a lo que aquí trataremos de acercarnos “en la medida de lo posible”, esto es, la que permite la escena del saber en que este texto se produce.

1.4 Disgresión metodológica: una carta y un libro

“Comparar” a Machado y Vigotski no debería resultar más chocante que un “diálogo” entre Machado y Elliot (FUENTES RÍOS 2009), o entre Mairena y Benjamin o Gadamer (MARTÍNEZ DE VELASCO 2009). Pero a la extrañeza histórica, idiomática y cultural se suma aquí el extrañamiento social, la especialización de funciones: Machado figura en todo catálogo como poeta, a lo sumo filósofo amateur; Vigotski, como psicólogo social o pedagogo de profesión.

Así, una justificación metodológica podría ser poner a prueba en un caso crítico la hipótesis de que tales “comparaciones” histórico-culturales se distinguen de analogías, y sus razonamientos, de fábulas alegóricas, en algún rasgo previamente definible. De modo que se escoge una pareja de comparandos que lleve al límite la idea de “comparación” en los principales sentidos en que se entiende en los ámbitos implicados, literatura, psicología y sociología, y claro está, filosofía y poética... “entre otros”.

(...) la crisis del positivismo, la configuración de un complejo sistema temporal, el surgimiento del historicismo existencial y una filosofía marcada por la noción de tiempo, **entre otros factores** (...) subyace a la enunciación del pasado defendida por estos autores. (FUENTES RÍOS, 2009:19-20;).

Llevar al límite la idea de comparación justificable *a posteriori* “como *a priori* metodológico”, de legitimidad del apócrifo como conocimiento “en ciertos casos” donde hay un “obstáculo insuperable”: quizás eso justifique, desde luego, la elección de estos dos autores como caso crítico desde el principio. O ironía, o crítica perpetuamente *concretanda*, para deslegitimar todo intento de localizar en un modo de hablar “reinteriorizable como función mental” alguna instancia crítica: algún escenario verbal maquiñalmente modernizador, actualizador de sentido o sinsentido común a dos comparandos desde entonces, desde luego, “insuficientemente advertido hasta la fecha” o “imposiblemente practicable en aquellas condiciones objetivas”. *Historicismo* comparatista, salvo en compararse en la historia en curso, o *materialismo* dialéctico a lo Estalin, en vez de una dialéctica material que incluya medirse con la materialidad de *su* pensar y *sus* medios verbales:

un ironista podría decir que se trata de la “comparación de pareceres ajenos *por sistema*” para parecer sistema *a otros* por comparación. Pongamos, con arte y literatura.

Ese concepto [PROFECÍA] es el correlato complementario del concepto de historia, la historia que hace su aparición fulminante. **Es un concepto político desde su raíz**, y como tal se define también en Turgot. Ese es el **sentido esotérico** del dicho según el cual **el historiador es un profeta al revés**. El historiador da la espalda a su propio tiempo; su mirada visionaria se inflama en las cimas donde acontecimientos pasados culminan sumiéndose en sombras. Es a ese mirar vidente al que la propia época se le hace presente con más claridad que a los contemporáneos que le ‘sostienen` el paso”⁶³ (BENJAMIN, 1972; primera reimpresión 1991:1235)

Como el arte de profetizar el pasado, se ha definido burlescamente la filosofía de la historia. En realidad, cuando meditamos sobre el pasado, para enterarnos de lo que llevaba dentro, es fácil que encontremos en él un cúmulo de esperanzas -no logradas, pero tampoco fallidas-, un futuro, en suma, objeto legítimo de profecía. En todo caso, el arte de profetizar el pasado es la actividad complementaria del arte, no menos paradójico, de preterir lo venidero, que es lo que hacemos siempre que, renunciando a una esperanza, juzgamos “sabiamente-”, con don Jorge Manrique, que se puede dar lo no venido por pasado. Desde otro punto de vista, el arte de profetizar el pasado es precisamente lo que llamamos ciencia o arte de prever lo previsible, es decir, lo previsto o experimentado, lo pasado propiamente dicho. Por muchas vueltas que le deis no habéis de escapar a la necesidad de ser algo profetas, aunque renunciéis -y yo os lo aconsejo- a las barbas demasiado crecidas y a la usuraria pretensión de no equivocaros. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:204)

Comparativismo literario

En literatura suele entenderse por estudio comparativo (SCHMELING M. (comp.), 1984)

- 1 establecer una relación genética directa entre los comparandos;
- 2 interpretar el sentido extraliterario de una relación de hecho entre dos obras de diferentes literaturas;
- 3 describir una analogía de contextos percibida por los autores de las obras comparandas;
- 4 confrontar los textos para percibir en semejanzas y diferencias significativas en aspectos formales;
- 5 “metacomparar” métodos de estudio de la obra literaria a lo largo de la historia.

De los dos primeros puntos nos ocuparemos a propósito de una carta. “Analogía de contextos percibida *por los autores*” remite a “ponerse en el lugar”, y en ruso, a *ustanovka* (“orientación”), ambos problema más que método en nuestros comparandos. Aquí remite por ejemplo a la Rusia de Machado y la semejanza por él percibida con su “socialismo del sentimiento”; esto se concretaría, por edad y “generación”, en una comparación Machado-Tolstoi/Ortega-Vigotski que este trabajo no desarrolla, aunque se apunte en varias ocasiones. O a la analogía percibida por Vigotski entre líneas de desarrollo dramático en Shakespeare y líneas de atribución de la sustancia en Espinoza, con la que ocurre otro tanto.

En cuanto a “confrontar aspectos formales” es el punto de partida de la crítica al formalismo en *Psicología del Arte*. Incluyendo comparaciones “tiempo mediante”, define el problema del folclore y su modernización en Machado, o de la modernización de “géneros” en Vigotski. Este tipo de confrontación se concreta en el capítulo siguiente en torno al carácter crítico o irónico, tiempo mediante, de dos libros “dobles”: el que forman las privadas *Notas sobre Hamlet* y su doble público *Psicología del Arte*, y el que forman las notas de los *Complementarios* y *Juan de Mairena*.

Como la presente digresión, eso corresponde al último sentido reseñado, “metacomparar” comparativismos, del que aquí nos ocuparemos a propósito de un libro. Con la particularidad de que aquí los métodos comparados son los de comparadores y comparados: pues en ambos autores y en particular en esos dos textos apenas se trata de otra cosa que del *compararse* en la *génesis* del personaje propio. Esto es: si *génesis* sucesiva y/o estructura simultánea se *articulan* o se *asemejan* en algún “estructuralismo-genético”, o cuál sea el reversible *guión* mediacional forma-función, “forma de comportarse”, “forma en el tiempo”. En castellano: cómo coexistan los sentidos de la expresión “medirse con otro”, como “confrontación” y como “comedimiento”.

Donde ese “y/o” señala (¿o será simboliza?) en esa barra lo que se juega entre ambos modos de medirse y de mediación: un escenario

comediacional que prejuzga en la “comparación”, pero ante todo en *que cabe*, en torno al cual giran las obras de nuestros dos autores: el escenario de un idioma. Lo que significa que en ambos autores una u otra forma de comparativismo-histórico se confronta *reflexivamente* consigo misma. Que eso resulte en espejo crítico o *quede* suspenso en ironía, de eso hablaremos... en el siguiente capítulo (el de su recepción *efectiva*).

*

Siempre que se diera por sentado precisamente lo que se discute, el anterior *esquema formal* de posibilidades de comparación podría presentarse como *huella de una historia* del comparativismo literario⁶⁴. Una historia que podría esquematizarse en dos orientaciones⁶⁵.

Desde nuestra perspectiva parece evidente que tenemos un dominio repartido entre dos grandes disciplinas: la historia literaria y la teoría literaria. La historia literaria se ha fundado en principio sobre el empirismo –la acumulación de datos de conocimiento– y la teoría literaria ha sido en esencia dogmatismo –con su creencia en sistemas y conjuntos categoriales que funcionan según una mecánica determinada. (Beltrán, en WILHELM, 2003:13)

Una orientación, la histórica, exige positivas relaciones factuales para legitimar la comparación; esto es, “establecer una relación genética directa entre los comparandos”, o en todo caso, “interpretar el sentido extraliterario” de una relación de hecho. Y otra, teórica, define su especialidad por tratar con analogías formales sin que aparezca relación factual alguna. Aquí, la ausencia *patente* de relaciones factuales no sólo es indiferente, añade valor de prueba a las *coincidencias en apariencia*.

Siempre que en dos literaturas distintas, o en una literatura y otro orden artístico, **sin que haya mediado una relación de dependencia** de una de las partes hacia la otra, aparezca **un mismo fenómeno en cualquier plano** en el que nos situemos, entonces siempre asomará un elemento teórico fundamental, es decir, **una invariante** de la literatura (VILLANUEVA, 1994:113)

En figura familiar a lectores vigotskianos, la estructura se hace patente en la función o la gramática en el habla como la Sombra de Hamlet-patrón en la función que lleva el nombre de Hamlet-hijo: como *ausencia patente*. Pero otro tanto cabe decir del *Juan de Mairena*, donde *se escenifica* llevado al límite el

juego de fingir una relación genética (maestro-discípulo) para justificar una semejanza estructural de ideas o formas (“metáforas de filósofo”), o una “analogía de contextos percibida por los autores de las obras comparandas”, p.ej, entre filosofía y poesía por Abel Martín y Juan de Mairena.

Ese dilema del comparativismo se puede concretar en dos maneras *excluyentes* de entender el adjetivo “mero” en la expresión “mera coincidencia”, “mero parecer”, o “mera analogía”: como carencia provisionalmente asumida, o como limitación reflexivamente autoasumida. Ser *nada más* que semejantes, *nada menos* que semejantes. Mera infancia *asumida*, “aún” sin palabras para ciertas cosas, las inciertas del pensamiento; o *querida* infancia pura, “ya o aún” sin palabras en un hoy que es siempre todavía. Es decir, una naturalidad poética del lenguaje, esa *segunda* naturaleza llamada cultura, donde “segundo” puede entenderse como “siguiente” en un proceso, o como “digno de seguirse” o “según”, que es el eclecticismo retratado en la cita siguiente. Pues una tensión dramática o un trance crítico entre dos órdenes de causas o dos líneas de desarrollo también puede darse por resuelto en ambivalencia del *kitsch* o el pastiche: naturaleza o cultura, “siguiendo” un proceso o aspirando a un modelo “segundo” según.

Pero nuestro tiempo tiende a mezclarlo todo y nuestras disciplinas no son una excepción. (...) El dogmatismo de que hizo gala el estructuralismo –de Saussure a Genette- ha quedado obsoleto –hoy se tiene por ingenuo- y se valoran nuevas actitudes de raíz claramente escéptica. Me refiero a actitudes crítico-analíticas del lenguaje como las que han propuesto S. Fish y P. de Man, y a actitudes más analíticas de lo social como las que proponen los seguidores de Foucault –me refiero al Nuevo Historicismo de S. Greenblatt y otros-. En medio de estas grandes orientaciones la demanda del mercado alimenta nuevos impulsos eclécticos –los estudios culturales-, que apuntan por la vía de la interdisciplinariedad y de la concesión populista a las demandas más comunes de la opinión pública. (Beltrán, en WILHELM, 2003:13).

Ahora bien, ¿cómo “es patente” la ausencia de relación entre Machado y Vigotski? ¿Es un hecho comprobado, un criterio estructural, o un según, una manera de hablar como escenario verbal y lugar común de *prejuicio*? Supongamos que a las semejanzas esbozadas en la sección anterior entre sus vidas y escenarios se añadiera ahora una “mera coincidencia” factual entre ambos, alguna nimiedad. ¿Es necesidad y destino *insuficientemente advertidos*, o *suficientemente inadvertidos* hasta la fecha crítica de su “recuperación”? Y

esto, ¿porque ahora la nimia coincidencia *puede cobrar* sentido común, o porque *merece la pena* de construirse?: ¿o será según?. Las nimiedades pequeñas y revoltosas⁶⁶, como moscas que evocan *a alguien* todas las cosas, podrían adquirir así un valor de criterio en forma de “la nimiedad”: una “mera casualidad” se situaría como una glándula pineal entre la relación factual, que indudablemente (ya) es, y la semejanza con sentido, que patentemente no aparece (aún). Por no caer intencional o mecánicamente, o según, en el lapsus de no citar a Freud, citemos a Walter Benjamin:

Descuidamos atenderla y entonces, sólo entonces, se nos descifra. La leemos, pero desde ahora ya es demasiado tarde. De ahí que, declarándose un fuego imprevisto o cayendo como un rayo la noticia de una muerte, en el primer horror enmudecido haya un sentimiento de culpa, de reproche impreciso: ¿no lo sabías en el fondo? Cuando hablaste del muerto la última vez ¿no sonaba ya distinto su nombre en tus labios? ¿No te hacía desde las llamas de anoche unas señas cuyo lenguaje sólo ahora comprendes? Y habiéndose perdido un objeto para tí querido, ¿no había ya en torno a él, horas o días antes, un halo que, burla o tristeza, lo delataba? Como rayos ultravioletas muestra el recuerdo a cada quien en el libro de la vida una escritura que invisible glosaba al texto, como profecía. (BENJAMIN, 1972 ; primera reimpresión 1991:141-142)

Una nimiedad podría adquirir valor de *unanimidad* entre pareceres distintos de una misma ánima, valor de criterio comparativo para más de una “mera vez”... si coincidencias como moscas, que es decir el mundo, se dejaran localizar e instituir en “profecía” o “zona de desarrollo próximo”, entre un comparar que se justifica en hechos patentes y otro que en ausencias patentes, sin convertirse inexorablemente en un Según de oficio y una patente de “arbitrariedad estética”. De ahí la mera coincidencia que comentamos a continuación, tan mera como la mencionada arriba de dos agonizantes inminentes acogiéndose a una misma cita, “ser o no ser”.

Una carta

Decíamos que la pareja escogida podría resultar pertinentemente crítica respecto a dos maneras de anticipar pertinencia a la comparación (el hecho pasado o el sentido futuro como aval): porque en lo formal Poesía y Psicología aparecen reseñadas como formas de hacer no coincidentes en parte alguna, y al mismo tiempo, tampoco históricamente aparece reseñado en

ninguna parte pertinente un contacto factual entre los comparandos. Y es curioso, porque cualquier estudioso de Machado reconocerá al momento la parte final del siguiente texto, citada en incontables interpretaciones:

En efecto, soy *viejo y enfermo*, aunque usted por su mucha bondad no quiera creerlo: viejo, porque paso de los sesenta, que son muchos años para un español; enfermo, porque las vísceras más importantes de mi organismo se han puesto de acuerdo para no cumplir exactamente su función. Pienso, sin embargo, que hay algo en mí todavía **poco solidario de mi ruina fisiológica**, y que parece implicar salud y juventud de espíritu, si no es ello también otro signo de senilidad, **de regreso a la feliz creencia en la dualidad de sustancias**.

De todos modos, mi querido Vigodsky, me tiene usted del lado de la España joven y sana, de todo corazón al lado del pueblo, de todo corazón también enfrente de esas *fuerzas negras* – ¡y tan negras!– a que usted alude en su carta.

En España lo mejor es el pueblo. Por eso la heroica y abnegada defensa de Madrid, que ha asombrado al mundo, a mí **me conmueve, pero no me sorprende**. Siempre ha sido lo mismo. En los trances duros, los señoritos –nuestros *barinas*– invocan la patria y la venden; el pueblo no la nombra siquiera, pero la compra con su sangre y la salva. En España, no hay modo de ser persona bien nacida sin amar al pueblo. La demofilia es entre nosotros un deber elementalísimo de gratitud”. (DOMENECH, 2007)⁶⁷

Que no cunda la alarma: se trata de otro Vigodski, Vigodski D. y no Vigotski L.⁶⁸ Bien es verdad que los estudiosos de este último, por su lado, no dejan de señalar lo significativo de un detalle en alguien que daba tanta importancia en el pensamiento a la materialidad de la escritura: a saber, que se cambió la grafía del apellido. Como su primo, cuya prolongada cercanía e influencia personal, intelectual y profesional con “el Mozart de la Psicología” tampoco dejan de reseñar: el escritor ruso... David Vigodski (RIVIÈRE 2002).

Que la diferencia de alfabeto y la transliteración gráfica basten para “ocultar una relación factual” y alterar una mecánica de pensamiento, eso sí que ayuda a perfilar el alcance actual de las tesis de Vigotski, L. acerca de la Intermente cultural como lugar común de comparación, objetivado hoy en buscadores de Internet: ese Interpsiquismo global no logrado aún pero “en construcción”, desde luego, a *anteriorizar desde ya* en estrategias de investigación. O acerca de cuál Zona de Desarrollo posibilita o imposibilita al pensamiento verbal resultante: uno que por su “interiorización” de ese medio

técnico se ha hecho altamente improbable reparar en esa nimia coincidencia. Una que, en cambio, difícilmente pasaría por alto cualquier lector a la antigua, por curiosidad intelectual, sin límites disciplinarios ni auxilio de buscadores ortográficos. A saber, que el primo más cercano a Lev Vigotski, ambos apasionados desde mozos por la poesía en la teoría y en la práctica (WERTSCH, 1988), cruzó una carta con el famoso poeta Antonio Machado en plena guerra civil, en vísperas de los sucesos de Mayo en Barcelona, del triunfo de las tesis estalinistas y la depuración definitiva del POUM, y del discurso del poeta a las juventudes socialistas en Valencia, en que descansa buena parte de las interpretaciones acerca del socialismo de Machado y su posición respecto al marxismo.

Pero ¿eso sólo alcanza ya a ser pertinente? Bien, es cierto, en la carta se menciona el dualismo psicofísico y el problema de la mediación, aunque sea como “solidaridad” bajo licencia poética (de ésas que gustaba usar también el primo científico). Es cierto que “me conmueve pero no me sorprende” resume toda una Estética, y en concreto una diferencia de criterio respecto al “efecto” en el teatro que toca de lleno al problema de su modernización, por ejemplo, en Psicotecnia social (que era *el tema* del primo científico). Pero aun así, ¿afecta en algo la inadvertencia de esta nimiedad al campo interpretativo posible?, ¿algo en todo esto es pertinente a una comparación histórico-crítica del pensamiento psicológico, estético o político de uno u otro?

Un lector *habituado* al género epistolar en la época, cuando no se escribía correo a máquina, *podría* imaginar a qué tópicos suscitados por el remitente va respondiendo la carta, y cuáles plantearía un joven escritor extranjero al viejo maestro en una presentación de cortesía. Podría suponer en esa mención a la “feliz creencia en un dualismo de sustancias” la respuesta a alguna alusión a un campo de interés común, “las teorías de la conciencia”, por ejemplo las que Paulov había presentado precisamente en España (ya que en una carta así se busca ante todo lugares comunes). Y atisbar al fondo de tales tópicos la sombra, en la mente de su primo, del recién fallecido Lev Vigotski y de sus trabajos... incluso imaginar el envío como presente de

cortesía de algún texto, acaso el último y decisivo del psicólogo ruso, un libro luego perdido en el traslado de Machado a Barcelona y a la frontera...

Pero, claro está, esto ya no sería hermenéutica comparativa, sino ficción literaria. No hay un común “elemento vertebrador” *pertinentemente inadvertido* hasta la fecha crítica, algo tan vertebrado como digamos “El Tiempo”. Sólo una simple carta. Y eso no es lo mismo: *como mucho*, meramente semejante.

Escritores e historiadores se acercan al pasado a través de **herramientas similares**, a saber, la intuición, la imaginación, la subjetividad y su experiencia vital. J. Longenbach (1987: X) señaló la consonancia entre las propuestas de escritores como T. S. Eliot o Pound y el historicismo existencial (...) **Aunque no se encuentre la huella directa** del historicismo existencial en Machado, su concepción del pasado **bebe de otras fuentes** que defienden una **perspectiva similar** (...) Este replanteamiento del pasado **conduce** asimismo a un **acercamiento** entre la labor del historiador y la del escritor (...) FUENTES RÍOS 2009:62-63)

Dejemos aparte que las herramientas, objetivación de una función, son por definición *idénticas* y no similares, incluidas las semióticas. “Escritores e historiadores se acercan a través de herramientas similares” a un pasado que, por afortunada coincidencia, también “bebe de otras fuentes”, dice Fuentes, que también defienden una “perspectiva similar” a la de la autora según Machado (o viceversa). Lo que conlleva “proponer” un “planteamiento” que consistirá en “conducir” hacia un “acercamiento”: naturalmente, “en trance”, y no de consumación sino de “coconstrucción interpretativa”, entre escritor e historiador comparador. Un acercamiento entre semejantes similar y simétrico *en lo teórico* que puede llamarse “analogía” como en Beuchot, o diálogo hermenéutico “entre pares” a lo Gadamer (cfr. MARTÍNEZ DE VELASCO, 2009). O “nuevo historicismo”.

Un acercamiento tan parejo y en pie de igualdad que *en la práctica*, sin duda por eso, un verso de Vigotski vale hoy académicamente como un tratado de Psicología social de Abel Martín. Y que sin duda por eso *Juan de Mairena* no halló en las marcas del género didáctico un *contenido* objeto de ironía, buscó en la *forma* “ensayo” o “tratado” un aval de sentido y lectores anteriorizados culturalmente. Y así reformadas sus notas de los

Complementarios en tesis doctoral sobre Psicología del Arte, ésta halló sitio en una co-lección académica de oyentes por orden alfabético año tras año, mientras las notas de lector de Vigotski sobre Hamlet se arriesgaron a permanecer en el cajón o en las columnas de prensa de un *fanzine* de provincias.... Hechos estos, claro está, de una historia apócrifa de la que “hablaremos otro día”: ése en que acabe el “acercamiento” histórico-literario entre quienes ganan oídos en expropiado nombre propio o en el ajeno apropiado, cuando sean una misma-variable cosa Machado y Vigotski, la simetría aventurada entre semejantes y la comparación asegurada por la asimetría institucional. Ese día que nunca llega, utópico y ucrónico... pero Se está en Ello. En concretar una modesta interpretación pero del célebre poeta Antonio Machado, o una modesta crítica pero del famoso drama titulado *Hamlet*, titulada *Psicología del Arte*: no hablando *con* idea, pero *de* la idea de hacerlo.

Cuando se ponga de moda el hablar claro, ¡veremos!, como dicen en Aragón. Veremos lo que pasa **cuando lo distinguido, lo aristocrático y lo verdaderamente hazañoso sea hacerse comprender de todo el mundo**, sin decir demasiadas tonterías. Acaso veamos entonces que son muy pocos en el mundo los que pueden hablar, y menos todavía los que logran hacerse oír (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:203)

Al aventurar una comparación sobre una nimia coincidencia, en este caso una carta, nos situamos al límite, como Hamlet, en un “véte a saber”. Después, podrá *haber sido o no sido* significativo tu hallazgo; después acaso habrá tenido algún sentido tu dilema: sólo la confianza en que otros se lo den no puede ser dada, pero con seguridad minada, por acogerte a determinadas pertinencias, marcas de género o escenarios verbales para formularlo. Se trata de una decisión. Por ejemplo, esto es un “ensayo”, pero al mismo tiempo estás abandonando lo que podría haber sido una aventura. Lo único cierto en la incertidumbre es esto: las dos cosas a la vez, “según”, no puede ser. De modo que aquí no se sabrá ni una palabra de ese libro perdido.

*

Un libro

En curso la composición de este trabajo ha aparecido *La revisión modernista del pasado: Antonio Machado y T.S. Eliot*⁶⁹, del que está tomada la cita anterior. Sirva como ilustración de un cierto límite del “comparar” en tanto forma genérica de mediación, que atañe a una teoría como la de Vigotski (pues

“procesos *superiores*” lleva la marca de lo comparativo). Y cuyo resumen más conciso es éste: la utilización del “no obstante” como “mediante”, o *del obstáculo como recurso* no didáctico, sino *para justificar el género didáctico*: la muerte u otras dificultades de expresión en el sujeto, por suerte subsanables en autor tan ilustre y con lectores asegurados. Como Machado, o como Shakespeare. Pues en efecto: “**Aunque** no se encuentre huella directa del historicismo existencial en Machado”, **no obstante** la falta de relación factual... o precisamente **mediante** ella, se legitima una comparación que nace así infalsable e ilimitada desde el principio. Pues sólo *una* relación factual podría falsar y limitar una tal semejanza viajera, *y ya está ocupada* en cuanto se publica la comparación: el plagio o la glosa declarada de Elliot por Machado o de Machado por Elliot. O de ambos por un tercero. *O de uno de ellos por sí mismo*: que es donde radica lo anticipatorio del Mairena como “falsación” de los nuevos comparativismos.

El libro de Fuentes se sitúa en un escenario paradójico, que nos interesa por ser el mismo al que arrastra *Juan de Mairena* a cualquiera de sus intérpretes, como veremos en el capítulo siguiente: comparar comparativismos. El dilema se enuncia así: o bien se supone idiota al otro, con fórmulas más o menos corteses, o bien se ha de aceptar que el “diálogo” tiempo mediante-obstante es mera ficción literaria, perteneciente al venerable subgénero de los “Diálogos de muertos” o los infiernos de Quevedo: fábulas morales, autofolclore con que se justifica tanto este presente *como aquél*. Esto es: o bien se supone que el modernismo (el que inventó con Spengler el “historicismo comparatista” que hoy aplica la autora) no podía *acabar* de hacerlo bien ni compararse debidamente con “otras formas de compararse” o culturas: y entonces, ¿dónde está el interés del tema, que casualmente da interés al comentario, puesto que se trata de otro sistema más de comparaciones “primitivas”? O bien se supone que resolvió el problema de una vez por todas, inventando el método y dictaminando que *rien ne va plus*, y cuanto Occidente produzca en adelante llevará la marca de la “decadencia” (incluidas sus hermeneútics y comparaciones): y entonces ¿a quién le interesa un pensamiento comparada y comprobadamente decadente?

...un intento por abandonar la relación genética causal para justificar **cualquier** prospección comparatista, y de atenerse a lo dado, a los hechos en sí. Siempre que en dos literaturas distintas, **o en una literatura y otro orden artístico**, sin que haya mediado una relación de dependencia de una de las partes hacia la otra, aparezca un mismo fenómeno **en cualquier plano** en el que nos situemos, entonces siempre asomará un elemento teórico fundamental, es decir, **una invariante** de la literatura (VILLANUEVA, 1994:113)

Y en cualquier plano que nos situemos, en efecto, aparece un mismo fenómeno, el problema del límite de las comparaciones propias. A saber, las ajenas. El problema del “lugar común”, idiomático y meramente figurativo *comparado* al “conceptuar común”... por el conceptuar común. Problema de rango *obviamente* “superior” (*comparativamente* hablando), metateórico, y *obviamente* apto (lo que ahorra disgresiones como ésta) para fundar una disciplina formal: competente sobre todas las ciencias o artes atadas a comparaciones de contenidos concretos. Pongamos, una ciencia de la “experiencia inmediata” o “formalmente considerada” en sus “operaciones”: por ejemplo, “comparar”.

Por otra parte, sin embargo, no es sólo la psicología modernista la que así opera con los contenidos, “poniendo intencionalmente su existencia entre paréntesis” (Husserl). Comparar literatura y otros ordenes artísticos plásticos o sonoros sobre un invariante formal, definido como “indefinida variación” (de la melodía), o como “el tiempo” (del paciente oyente) en tanto “elemento vertebrador” de la semejanza, eso ya lo hizo Wagner.

El tiempo es uno de los principales **elementos vertebradores** de la literatura en sus distintas manifestaciones. El estrecho vínculo entre tiempo, individuo y sociedad, lo convierte en **una noción cambiante y variable**, vinculada directamente al período histórico al que nos referimos. **Este carácter poliédrico exige una mirada abarcadora del hecho literario, trascendiendo los límites** de lo puramente estético (FUENTES RÍOS, 2009:19).

Ocurre que ese abarcador acoplamiento, por el que una noción *de lo* cambiante y variable pasa a justificarse por aparecer ella misma *en forma* cambiante y variable, define lo que ya “entonces” llamó Benda “traición de los intelectuales”. Entonces o ahora, el problema está en una tal *articulación* (“poliédrica”) entre lo *articulado* del discurso y la *continuidad* de apariencia, entre órdenes donde mandan excluyentemente o el parecido formal o la

relación (entre literatura y filosofía, o teatro y ciencias sociales). Porque si vale comparar sin más que un criterio negativo, “parecido formal sin relación factual”, ¿por qué no abarcar como la autora

(...) la crisis del positivismo, la configuración de un complejo sistema temporal, el surgimiento del historicismo existencial y una filosofía marcada por la noción de tiempo, **entre otros factores**. La creación de un nuevo sistema temporal **subyace** a la enunciación del pasado defendida por estos autores (FUENTES RÍOS, 2009:18-20)

En cuanto a Psicología, dejamos al lector la traslación del caso de los dos comparativismos, estructural o genético, al escenario vigotskiano de las “dos psicologías”: idiográfica o nomotética, diferencial o experimental, según se entienda criterio de comparabilidad la “covariación encontrada” en una descripción, o “provocada” por una explicación-escenificada o teoría-experimental, como manipulación de una misma-variable “función” tercera de comparación entre “argumentos”. En todo caso, el criterio “metacomparativo” sigue siendo utilizar comparaciones (factoriales o funcionales) “capaces de viajar” (SARTORI, 1970), no sólo “de caso en caso” (ECKSTEIN, 1975)⁷⁰, sino de una a otra disciplina.

De modo que el uno mismo-variable “problema de la comparación” podría usarse también como criterio entre las dos grandes escuelas de Sociología, digamos Durkheim y Weber. Una primera manera de entender “comparación” es como un implícito en toda actividad social, y por tanto en las ciencias; luego no se justifica instituir en método o disciplina un “momento” de la actividad científica⁷¹. Es la idea de Durkheim cuando en sus *Règles de la méthode sociologique* identifica sociología “comparativa” con sociología sin más, tan pronto pase de la mera descripción. Frente a lo cual puede señalarse el lugar que asigna Weber a los “tipos” ideales, en algún lugar mediacional que es preciso fundar al efecto entre descripción y explicación, o “la intuición y el concepto”, que diría Machado.

O en una fábula ni poética ni didáctica, pero ambas cosas, que diría Vigotski⁷². Donde poderse *argumentar* de antemano una comparación como esquema de acción practicable para casos “análogos” es lo que distingue la fábula didáctica o alegórica de la poética: ser puesta en escena de un *argumento* que estaba como principio y aparece como *moraleja*, o *modelo* moral

a escala. Que es el caso entre *símil* y *metáfora*, o el criterio que aplica Machado al Barroco y las vanguardias, la disyuntiva *de principio* entre dos clases de imágenes que acaso lleguen *por esta vez* a algún equilibrio.

Y acaso podríamos señalar en Moreno Villa la tendencia a un equilibrio, cada día más logrado, entre los elementos conceptuales del verso- los conceptos revestidos de imágenes no pierden un ápice de su valor conceptual- y los intuitivos -los específicamente líricos, imágenes en el tiempo con que el poeta pretende expresar lo inmediato psíquico, su íntima historia sensorial o emotiva. (MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971: 102)

Cabe dudar si “cada día más logrado” en otros casos que ya se prolongan siglo y medio, como las comparaciones sociológicas o psicológicas en curso de concepto que legitiman a su vez, desde hace cincuenta años, las comparaciones metacomparativas en busca de un criterio de “comparabilidad pertinente” a priori. En todo caso, en Sociología el metacriterio vuelve a ser que los “modelos” sean capaces de “viajar” a más de un país o cultura. Tal vez por eso al metacriterio mismo se lo conoce según países o culturas como “comparativismo”, “análisis comparativo”, “cross-national” o “comparative research”, “comparatisme”, “vergleichende Forschung” o “Komparatistik”, “ricerca comparata”... entre otros, que sería lógico seguir comparando en busca de una formulación común que aparezca por sí sola de la comparación. Probablemente, esta sería ese “entre otros semejantes” o “etcétera” proseguible: que es el imposible resumen de tan peregrino rasgo *crítico*, la sugerencia de prosecución inminente de la “mera analogía” hacia mejor definición conceptual. O el tiempo como elemento vertebrador.

(...) pero los enigmas no son de confección humana: la realidad los pone y, allí donde están, los buscará la mente reflexiva **con el ánimo de penetrarlos, no de recrearse en ellos.**(*Complementarios* p.83) Y son siempre las formas retóricas, indirectas, de artificio, envueltas en **metaforismo conceptual**, las que encierran los tópicos que diputamos claros, y que son, en realidad, la oscuridad -la vaciedad- misma. Sólo un pensar ficticio gusta del disfraz y huye el desnudo. Pero un pensamiento vivo, real, porque no respeta los límites de lo definido, **aunque aspira a definir (...)**(MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971: 107)

Pero también en Sociología la cosa del peregrinaje se complica en cuanto el criterio se aplica al tiempo, comparando observaciones extraídas en *varios* momentos pero *de* una misma-variable sociedad, para examinar

semejanzas y diferencias e indagar sus causas (ELDER, 1976; LIJPHART, 1971). Pues esa ampliación resulta en una nueva faceta tercera del poliedro, no sin roces profesionales con la Historia, entre lo socio- y lo -histórico. Baste aquí una cita de *historiador* usando categorías de análisis *textual* comparativo para tratar el lugar *sociológico* del intelectual:

Por supuesto, **los resultados** para la acción que se derivan de uno u otro relato **son perfectamente contradictorios, pero la trama es idéntica**. En ambos aparece una nación decaída en su ser y rescatada por un levantamiento popular; en ambos, pueblo y nación se identifican en ese año crucial de 1808; en ambos aparece como constitutiva del actual ser de España una tensión destructora entre un principio nacional y otro foráneo; em ambos, liberar a la nación del injerto será requisito ineludible de su regeneración (JULIÁ, 2004:55,56)

Naturalmente, si desdeñamos la diferencia entre ser tradicionalista o republicano, Ortega o Unamuno, 1910 y 2004, desde luego acabaremos encontrando “idéntica trama subyacente” desde entonces a “resultados contradictorios” hasta el enfrentamiento armado⁷³.

(...) su pensamiento y su visión histórica del pasado **hacen que** Machado defienda una serie de presupuestos que enlazan con los del denominado historicismo existencial. La creación de un nuevo sistema temporal **subyace a la enunciación** del pasado defendida por estos autores (FUENTES RÍOS, 2009:19-20;62-63). (...)La adopción de un nuevo sistema temporal **subyace** a lo que Richard Ellmann y Charles Feidelson (1965) han denominado “the modern tradition», entendida como un discurso plural y multidisciplinar (FUENTES RÍOS, 2009:22)

La cuestión, entonces como ahora, es cuánto de plural, y dónde acaban las comparaciones.

La modernidad se presenta como un discurso multidisciplinar en continuo replanteamiento, unido indisolublemente a una serie de obras y pensadores entre los que se sitúan Friedrich Nietzsche, la filosofía de Bergson, Edmund Husserl o Gaston Bachelard, *El ser y el tiempo* de Heidegger (1927), *La decadencia de Occidente* de Spengler (1923), el psicoanálisis de Freud, la teoría de la relatividad de Einstein, el historicismo de Dilthey, Collingwood, la obra poética de Charles Baudelaire, las novelas de Jules Verne, Wells, Proust, T. Mann, J. Joyce o V. Woolf, **etc.** La diversa naturaleza de estas teorías, ya sean filosóficas, estéticas o, incluso, científicas, subrayan **el carácter poliédrico de la modernidad** (...) (FUENTES RÍOS, 2009:26)

Porque “reelaboraciones de la temporalidad” también ocurren en el ámbito político: “el pueblo”, “la raza”, “la nación” o “las masas” son otros

tantos subyacentes que, *al parecer*, se personan como *acordes* en ese modo de *acordarse* en sociedad que se llama “parlamento”. Y también lo hacen *insuficientemente notados* hasta la fecha, al parecer de otros, que se ven así forzados por la urgencia de la situación (como la autora por el valor insuficientemente advertido de Machado) a algo que además querían desde el principio (agradable coincidencia a la par que instructiva): trascender los límites de la comparación y el co-medimiento parlamentario y reclamar expresión plena, *además*, para un subyacente clamor popular. Inaudible, excepto para aquel intérprete con-notante que primero lo note y clame, en un Luego que a poder ser sea Ahora mismo, que “el pueblo” lo re-clamaba ya en un Antes a ser posible inmemorial, como eco de un clamor... futuro, a saber, el del intérprete presente. O sea, “el tiempo es uno de los principales elementos vertebradores de **la literatura** en sus distintas manifestaciones”, incluyendo, cómo no, los nacionalismos modernistas, o los postmodernistas, aunque no en el mismo lugar que Spengler...

(22) Respecto a la importancia que la aprehensión del *devenir* juega en el papel del historiador y el poeta, **no debemos pasar por alto la similitud** que comparten las siguientes palabras de Spengler con Antonio Machado. Para Spengler (1923: 211), "el artista, el historiador verdadero, contempla cómo **las cosas** devienen; revive el devenir **en el rostro de la cosa contemplada**", mientras que según Machado (1936-1939: 1937) el poeta debe dialogar con el tiempo **en su propio devenir**: "algo así como quien conversa con el zumbido de sus propios oídos, que es la más elemental materialización sonora del fluir temporal". (FUENTES RÍOS, 2009 p.57, nota 22)

...pero parecido ¿No hablan ambos “del tiempo”?, Frente a eso cuenta poco que Spengler se asome al devenir en lo ajeno-cosa, y Machado en el oír-propio. ¿No es ese parecido suficiente base comparativa como “elemento vertebrador”?,

(...) la embriaguez del sentimiento cuando el cuchillo penetra en el cuerpo del enemigo, cuando el olor de la sangre y los gemidos llenan todos los poros de los sentidos triunfantes. Todo hombre que lo sea de verdad, incluso el que vive en ciudades de la más avanzada de las culturas, siente en su interior alguna vez el rescoldo de este alma primitiva. Nada (...) de sentimientos sin uñas ni dientes, **de compasión**, de reconciliación” (O.Spengler, cit. por (KRAUS, 1997:75)

Así, tenemos una argumentación que no encuentra “necesario aventurarse en elucubraciones” para encontrar, “no habiendo constancia de ello”, algunos “presupuestos subyacentes” que enlazan los “universales del sentimiento” de Don Antonio con “la embriaguez del sentimiento” de tal compañero de viaje de la comparación – no se sabe de cuál, pero sin duda no hacia Colliure-. Y tras semejante argumentación, qué lector hispano no reconocería deber modernizarse, haber estado equivocado hasta la fecha en su anticuada lectura de Machado (con el resto de su comunidad lingüística), y en fin, poder permitirse justificadamente el placer que además quería, eso sí es coincidencia: no *compadecerse* sin argumentos (“nada de sentimientos sin uñas ni dientes, de compasión, de reconciliación”), nada de comunismo del sentimiento. Sino por razones y con marcas de científicidad comparativa. Sino *compararse* y medirse en buena lid con todos (bueno, en realidad algunos, de preferencia ilustres, pero “los demás, semejantes”). Para encontrar que todos aquéllos con quienes él se va co-midiendo sin comedimiento ni freno, al final, acaban teniendo de semejantes sólo eso: que quieren decir más *y ya no pueden*. Por alguna extraña razón, subyacente a sus pies, en que conviene seguir ahondando.

Con lo que queda dicho en lo principal cuanto pretendíamos señalar, en tanto método intelectual, de comparaciones *históricas* por motivos *formales*, injustificadas históricamente por justificada ausencia de los comparandos, pero justificadas formalmente por su comprensible ausencia.

*

En lo accesorio, lo que atañe al presente del español peninsular como idioma *para* pensarnos o *en que* pensarnos, añadiremos algo más.

(...) a través de la filosofía, el historicismo o la literatura [entre otros]. Se consolida un tiempo como sinónimo **de revelación, descubrimiento y recreación**". (FUENTES RÍOS, 2009:22)

Recordemos las palabras de Luciano o de O. Wilde... “ningún hecho del pasado se te ocultará; nada de lo que en el presente deba hacerse, e, incluso, preverás con mi ayuda el futuro”, “ninguna forma espiritual que no se pueda comprender en otro, ninguna forma muerta de la vida que no se pueda

resucitar"... O modernizando la taumaturgia: no hay documental que no pueda revivirse como drama, ni drama que no pueda narrarse en directo como documental. Para eso existe un género docudrama o viceversa. Una técnica de interiorizar *dramáticamente* la historia o exteriorizar *relativamente* a cada auditorio la crisis dramática, en que el verdadero crítico está de una manera irrelatable, irreferible e irremisible.

¿Y por qué urge tal revelación modernista o postmodernista? Una urgencia interpretativa exige a su vez, *urgentemente*, que *haya habido* un pertinaz descuido pese a que podría haberse intuido; la prueba es que el intérprete lo está haciendo:

(...) la justificación de este marco comparatista basado en la existencia de un Modernismo internacional (...) **exige** una mirada abarcadora del hecho literario, trascendiendo los límites de lo puramente estético (...) Esta perspectiva **aspira a revitalizar** el análisis crítico de Antonio Machado, apuntando nuevas vertientes y situando al poeta más allá de las estrechas fronteras del 98. El análisis del pasado literario en Machado desde una visión europeísta mostrará su carácter profundamente renovador (...) Juntos [Machado y Elliot] trazan una visión temporal de la obra literaria de una vigencia absoluta y que, en lo que concierne a Antonio Machado, **no ha sido en ocasiones lo suficientemente subrayada**. (FUENTES RÍOS, 2009:20-21)

En cuanto a la relación entre "aspirar" y "revitalizar", aparte de todo ser vivo, ya la conocía el hermeneuta modernista, que ya no aspira: "ninguna forma muerta de la vida que no se pueda resucitar" en otro, y con su consentimiento tácito (siempre que ya no aspire). En cuanto a la "visión temporal de una vigencia absoluta", no se compadece muy bien con aquello de que "la vida es corta, el arte es largo, y además no importa" del absolutamente vigente Machado. De modo que nos centramos en su vigencia meramente "europea" e "insuficientemente subrayada". El problema puede ser que la Europa que resucite no coincida con la que conjura Fuentes para revalorizar a Machado. Nos acaba de pasar con Spengler, por parte de la cara contemplada a que se asoman uno y otro para "ver el devenir". Pero es que por la cara del contemplador resulta que, ya por aquellas fechas, aparecía esa misma insuficiencia hasta la fecha que justificaba, con una resurrección *figurada*, nuevos desentrañamientos *textuales*.

En este libro se acomete **por vez primera** el intento de predecir la historia (...) ¿Hay...una estructura que es, en rigor, **la generadora**_de esa otra menos profunda? (...) **Nadie hasta ahora ha parado mientes** en la posibilidad de resolver problema de tan enorme trascendencia, **y si alguna vez fue intentado, no se conocieron bien los medios** propios para tratarlo o **se usó de ellos de forma deficiente**" (...) Estamos todavía muy lejos de obtener una *técnica* de la comparación (...) **a nadie se le ha ocurrido todavía instituir un método en esta cuestión** (...) pues tenidas [las comparaciones] por simple **cuestión de gustos**, han eximido al historiador de la intuición y el esfuerzo necesarios para reconocer en el lenguaje de las *formas* históricas y su análisis el problema más difícil e inmediato, un problema que se encuentra **no ya sin resolver, pero ni siquiera comprendido todavía** (...) ¡el universo como historia, comprendido, intuitivo, elaborado en oposición al universo como naturaleza! Es este un nuevo aspecto de la existencia humana cuya aplicación práctica y teórica **no ha sido nunca hecha hasta hoy**" (SPENGLER, 1923:25-28)

¿Una técnica de la comparación? Tecnicar el juicio de gusto y la experiencia estética es algo con que una se vuelve a encontrar en Vigotski o en la Máquina de Trovar machadiana, es cierto. Pero difícilmente puede decirse que el valor de ese "proyecto de revalorizar formas históricas", que se supone compartido por un Machado que se subrayó poco, fuera insuficientemente subrayado por su común autor subyacente El Modernismo (en este caso, apellidado Spengler). A cuyo éxito cultural de época no es ajeno haber tratado épocas y culturas ajenas como emblemas de algo subyacente, que además genera (al menos un texto propio), y cuyo valor, insospechado hasta la fecha, se sospecha. Pero el caso es que el caso no es único: como hoy, también entonces hay más proyectos comparadores comparables, no menos justificados por "revitalizar pasados" ajenos e insuficientemente notados, y no menos "insuficientemente subrayados".

Trátase de estados que desaparecen a veces espontáneamente y responden de un modo caprichoso, **hasta ahora inexplicado**, a la influencia personal del médico (...). Pero tanto en las psicosis como en las neurosis nos facilita **por vez primera en la historia de la Medicina** una visión de los orígenes y el mecanismo de estas enfermedades. Esta importancia médica del psicoanálisis **no justificaría** la tentativa de presentarla en un círculo de hombres de estudio interesados por la síntesis de las ciencias, y mucho menos cuando tal empresa habría de parecer **prematura mientras** una gran parte de los psiquiatras y neurólogos **continúe mostrándose opuesta** al nuevo método terapéutico y rechace tanto sus hipótesis como sus resultados. (Múltiple interés del psicoanálisis, 1913 FREUD, 2000:1591)

Es decir, el texto que se escribe no tendrá justificado escribirse mientras el estado de interés de los médicos desaparezca espontáneamente, de un modo caprichoso e inexplicable, y no pueda replicarse técnicamente. Valga

como otro ejemplo de la funcionalidad de subrayar suficientemente el insuficiente subrayado *ajeno*: otro autor de éxito por los años veinte, no menos emblemático que Spengler y por igual motivo. Ese que de *Totem y Tabú* en adelante aborda la comparación sin su consentimiento de figuras culturales, meras analogías manifiestamente mejorables, como abordara hasta entonces la de figuras privadas de memorias-esperanzas: con su consentimiento sintomático, es decir tácito (ya que se define por no poder expresarse, tan inexplicablemente como el interés de los médicos por el psicoanálisis). A saber, abordándolas como emblemas de intemporales “sistemas subyacentes”. Que también generan. Y cuyo valor, también insospechado hasta la fecha, se sospecha. Y cuyo discurso subyace y gravita a la vez en torno a una valoración doblemente insuficiente: la que se había prestado hasta la fecha al valor del símbolo ajeno, insospechado, y la que se presta en la actualidad a la propia entrega desinteresada a esa revalorización interpretativa. Una revalorización que se sospecha, claro, inminente, como en la inminente continuación del párrafo:

Si, **no obstante**, considero **legítima** esta tentativa es porque el psicoanálisis **aspira a interesar** a hombres de ciencia distintos de los psiquiatras, pues se extiende a otros varios sectores científicos diferentes, y establece entre ellos y la patología de la vida psíquica **relaciones insospechadas**. . (Múltiple interés del psicoanálisis, 1913 FREUD, 2000:1591)

Y aun caben otros breves ejemplos de relaciones sospechosamente insospechadas hasta la fecha *crítica*. Comparaciones posibles cuya novedad fácilmente *practicable* se anuncia sin embargo *desde ya* con títulos que comparten, en efecto, un rasgo comparativo notable: “Proyecto de” una psicología para neurólogos, “Elementos de” psicología, “Principios de” psicología...

Pues “subyacer a las enunciaciones” algo común y “estar en trance” de aflorar parece buena traducción a enunciado de una subyacente inquietud común a otros pensamientos que el historicismo o el psicoanálisis en vida de Machado. Por mencionar otra figura de subyacencia, está “eso semejante” entre la diversidad de actos mentales que, expresado y articulable, definiría la identidad de “la conciencia”.

Todo fenómeno mental se caracteriza por lo que llamaron los escolásticos medievales “inexistencia intencional” de un objeto, y llamaremos nosotros referencia a un contenido (aunque tales términos no carezcan enteramente de ambigüedad) [...] En la idea se idea algo, en el juicio se afirma o se niega algo, en el amor se ama como en el odio se odia o en el deseo se desea algo, etc. Tal inexistencia intencional es propiedad exclusiva de los fenómenos mentales. No hay fenómeno físico que exhiba algo así. **Conforme a ello, podemos definir** los fenómenos mentales diciendo que son aquéllos que contengan un objeto intencionalmente. (BRENTANO, 1874; reimp. 1960:195)

Antes que señalar la semejanza de tal inexistencia intencional con la “radical heterogeneidad del ser” machadiana, se trata de otra cosa: ya tenemos el paso de una “conformidad a Ello”, es decir, *a lo antedicho por el mismo comparador*, como si fuera una conformidad a Algo ajeno al texto. Ya tenemos *una anáfora como si fuera una metáfora*, y está servido el paso de una conformidad en *la forma de caracterizar* (puesto que todas las descripciones de operaciones mentales se parecen aquí en aparecer caracterizadas *como letras*) a un “carácter” y un “podemos definir”. Ello se *caracteriza*, y nosotros *definimos*. Drama y Relación. Pero urgencia o prisa semejante en repartirse los papeles del Sistema de Géneros Literarios (unos padecen dramáticas contrariedades, otros hacen relación de ellas) parece sobrevenirle también a otras semejanzas subyacentes.

Mi tesis es [...] que hay sólo una un objeto primordial o material en el mundo, substancia de la que todo se compone y si llamamos "experiencia pura" a esas cosas, es sabiendo que **fácilmente se explican como** un tipo particular de relación hacia otros que caben como partes de la experiencia pura; uno de sus "términos" se convierte en sujeto o portador del conocimiento, el conocedor, el otro se convierte en el objeto conocido. (JAMES, 1996:34; traducción nuestra)⁷⁴

Donde tenemos una continuidad que puede traducirse discreta y fácilmente en relación articulable, conocimiento; bien es cierto que de “un tipo particular” que tiene de particular ser general, el “conocer”. Pero no nos interesa resolver el problema de James, sino su *“knowing can easily be explained as a...”* Una facilidad en pasar de un “as a” comparativo a un *proyecto* de ciencia y concepto *easily* practicable que, tras dos mil años de filosofía lidiando con el enigma, sería novedad, desde luego, que merece ser publicitada desde antes de cumplida.

De ello resulta que las expresiones percepción externa e interna no significan objetos diferentes, sino **puntos de vista diferentes adoptados por nosotros** en

el conocimiento y tratamiento científico de **la experiencia, que de suyo es unitaria** (...) La concepción de la psicología como ciencia de la experiencia que no se ocupa de un contenido específico sino del contenido inmediato **de toda experiencia, es una novedad**" (W.Wundt, Grundriss der Psychologie, 1898, citado por GONDRA, 1990:2-3).

Pues se trata de una semejanza entre toda "experiencia", sea interna o sea externa, que sin duda "no ha sido en ocasiones lo suficientemente subrayada", sólo analógicamente en antiguas figuras vulgares a modernizar urgentemente: como "persona" o "voz", la misma sea en cuerpo o sea en mente. De ahí que las nuevas comparaciones psico-físicas de Wundt, entre dos modos de "describir" y "relatar" lo vivido y lo sucedido en "un mismo experimento" (la leyenda-drama de Hamlet), acaben demostrando no ser tan fácilmente resolubles en un tercer género crítico llamado Psicología: sino quedar suspensas en un dilema, entre psicología de los pueblos grandes con sus analogías y psicología de las tribus pequeñas (como la psicológica) con las suyas, de un género particular llamado conceptual. Y de ahí también la insatisfacción de un Freud o un Vigotski con el dilema suspenso y "la crisis de las psicologías", de suerte que en adelante (volviendo a nuestras Fuentes):

El análisis comparativo no se realizará de manera **paralela y contrapuesta** [como en Wundt], debido a las evidentes diferencias entre los dos autores [sujeto experimental y sujeto experimentado] a la hora de plasmar su inquietud temporal y temporalizadora [describiendo o narrando]. Por el contrario resultará **más revelador** un discurso complementario creado **a partir de las dos voces**. Juntos **trazan** [cuando acaben de converger las paralelas líneas de desarrollo en una relación definida] una visión temporal de la obra literaria de una vigencia absoluta y que, en lo que concierne a Antonio Machado, no ha sido en ocasiones lo suficientemente subrayada. (FUENTES RÍOS, 2009:20-21: acotados nuestros)

De modo que empecemos por desentrañar las formas de operar ajenas, porque se avecina su resurrección en formas modernas, y "se consolida un tiempo de revelaciones" en que "*knowing can easily be explained as*" y "*La concepción de...*" es una novedad mayor que su parto. En cuanto a la semejanza vagamente percibida que aquí interesa subrayar (insuficientemente), es esta "constelación", valor de la semejanza percibida, urgencia de modernizarla formulándola en "relación", y facilidad anunciada del tal proyecto practicable por cualquiera, "ponerse en el lugar de": basta

que el otro venga al lugar discursivo de ambos que es el de una. Formular “la relación” estando en relación tácita como un escenario, junto al mismo diván o en un mismo laboratorio, afrontando juntos “un enigma” que, *por tanto*, será “el mismo”, sólo que en dos géneros discursivos o dos modos de la misma sub-estancia (o sub-gabinete) con una sola voz doble (propiedad de uno).

(...) La tercera obra era una comedia, *La visita de duelo*, en la que introduce una nueva técnica para el diálogo, consistente en que “**cada actor tuviese dos voces, una de claro timbre, para lo que se dice y otra, algo cavernosa, para lo que paralelamente se piensa**” (...) Los críticos en general han desconsiderado este aspecto de su producción literaria, que por cierto no se ha incluido en la más reciente y completa edición de sus *Obras completas* (...) la obra teatral compuesta por la colaboración entre Antonio y Manuel son **experimentos dramáticos** de primer orden hechos con el fin de allegar materiales que sirviesen a la **elaboración del concepto de "pueblo"**, máxima aspiración de Antonio en los últimos años de su vida. (MACHADO RUÍZ, *Prosas completas*, 1989 p.2019 cit por ABELLÁN, 1995:52, y113; negrita nuestra)

Que será la solución psicodramática al dilema de las dos psicologías de que aquí se hablará, e impracticable *desde luego* para el comparativismo histórico... salvo con un “complejo sistema de temporalidades” reconstruidas y apócrifas, cuya “similaridad” con el de la literatura está sin duda insuficientemente subrayada, pese a las páginas transcurridas. Hasta la fecha:

Escritores e historiadores se acercan al pasado a través de **herramientas similares**, a saber, la intuición, la imaginación, la subjetividad y su experiencia vital. (...) Este replanteamiento del pasado **conduce** asimismo a un **acercamiento** entre la labor del historiador y la del escritor (...) FUENTES RÍOS 2009:62-63)

O la del escritor y la del psicólogo, en curso de construcción. Nos hemos asomado al poliedro modernista de un intérprete actual de Machado, sólo para encontrar que se parece al poliedro analógico de los intérpretes modernistas interpretados, ante todo el psicológico: lo suficientemente insuficientemente para justificar la prolongación de nuestro escenario comparativo (o eso esperamos).

“En curso de construcción”: nuestra pregunta sigue siendo por qué, como escenario de pensar, un *curso* es más valioso que una *obra* cuyo valor, por acabada y redonda, urge perfeccionar, por inacabado de expresar y

poliédrico: al Autor le falta haber contemplado lo subyacente de su época, *puesto que* no lo nombra ni lo pone. Pero precisamente ese *no es el caso* en un Mairena que contempla sus propias influencias y posteridades a la redonda, aunque poliédrica, escena de sus fragmentos: Espinoza, Kant, los toros, la guerra mundial.... De ahí que en esta disgresión introductoria, aun antes de entrar en lo contemplado, nos circunden dudas respecto al modo de contemplación *en este caso*. De hecho, escogido como obstáculo didáctico introducido en la situación comparativa, por que acelerara *en lo posible* la toma de conciencia del educando: el sistema de metafunciones cognitivas superiores (por comparación) llamado “Saber Compararse”. Consistente en una refuncionalización o modernización del sentido de unas formas literarias (los textos de Machado) con una articulación intencional tan nítida de palabras *y silencios* como las aristas que articulan un espacio continuo en poliedro discreto.

Dudas que, descendiendo por motivos didácticos a un plano inferior de funcionamiento mental, podemos ilustrar con las palabras de la autora como *cierta incertidumbre* en torno a la peculiar geometría espaciotemporal que subyazga a una ampliación de miras a la redonda para captar una realidad poliédrica, la circum-estancia de Ortega, o la atmo-esfera de una época. Máxime, cuando la mirada a la redonda se justifica por desembocar en una poliédrica, mejor articulada como un texto con perfil y propietario, sobre la obra redonda y perfecta que justificaba la operación. Una geometría procesual, relativista, de la que sólo parece quedar de cierto y salir redonda la *operación* interpretativa actual, mientras la vieja *obra* queda como poliédrica faceta de una época y circunstancia, redondas como uno o varios ceros.

Pues el “complejo sistema de temporalidad apócrifa” que Machado y Elliot no acabaron de formular suficientemente se parece como un cero a otro cero no sólo a otros sistemas temporales de la poliédrica atmósfera modernista: sino ante todo al que maneja una interpretación crítica de una obra: deconstruible en lo acabado de otro - reconstruible en lo proyectado propio en curso. Leer y callar queda excluido como actividad cultural apreciable (a lo más, será inconsciente poso a interpretar). La crítica como

arte-técnico, el gran invento del Modernismo cuyas consecuencias trata de burlar el irónico artefacto conocido como “Juan de Mairena” (y habrá que suponer que también Elliot).

(...) su pensamiento y su visión histórica del pasado **hacen que** Machado defienda una serie de presupuestos que enlazan con los del denominado historicismo existencial. La creación de un nuevo sistema temporal **subyace a la enunciación** del pasado defendida por estos autores (FUENTES RÍOS, 2009:19-20;62-63)

Puede afirmarse con total seguridad que ninguno de los dos autores llegó a conocer la obra del otro. Pero ello **no evita** que **la atmósfera espiritual** que ambos respiraron -generada por el desarrollo de los postulados de la filosofía **del idealismo alemán-** fuese **la misma**. (MARTÍNEZ DE VELASCO, 2009:138)

Sólo hay una pequeña anomalía en el espacio poliédrico: en estas dos interpretaciones, comparables en remitir a Los Dos Autores a un “lo mismo” (crear un sistema historicista a lo Spengler) que no coincide con el otro “lo mismo” (el idealismo alemán), los dos autores no son los mismos: la segunda cita se refiere a Machado y Walter Benjamin. De modo que el complejo sistema de temporalidades y su relación con lo apócrifo de los autores parece afectar idéntica, o comparablemente, al Modernismo interpretado como al interpretante, al modernista como al posmodernista. Y sólo queda de cierto ese patrón de incertidumbre espaciotemporal organizada, en cuyo seno la autoría puede cambiar de manos.

El discurso histórico es esencialmente elaboración ideológica o, para ser más precisos, *imaginaria*, si es verdad que lo imaginario es el lenguaje por medio del cual un enunciante de un discurso (que es una entidad puramente lingüística) “llena” el tema de la enunciación (que es una entidad ideológica) [...]Se llega así a esa paradoja que regula toda la pertinencia del discurso histórico [...]: el hecho histórico nunca tiene sino existencia lingüística (como término de un discurso) y sin embargo todo ocurre como si esa existencia fuera sólo la “copia” pura y simple de otra existencia situada en el campo extratextual: lo “real” (*El discurso de la historia*, en BARTHES, 1973b:48).

O, en palabras de Unamuno,

En la historia apenas se oye más que a los bullangueros y vistosos; los silenciosos y oscuros, que son los más, callan en ella y por ella se deslizan inadvertidos. UNAMUNO, discurso de apertura del año académico en la Universidad de Salamanca (1 de octubre de 1900); cit. por TUÑÓN DE LARA, 1974:845).

Puesto a hablar hoy en la historia de *su* patente ausentarse de la Historia, ese escenario verbal en que se publica o se es nadie, decida el lector

hispanohablante cuál personaje *afecta*, o en cuál de estos dos modos de discurrir se ve *anteriorizado* con más gusto, legitimidad y certeza.

*

Pero vayamos ahora con el crítico literario Vigotski

“Se trata de una crítica **abiertamente** subjetiva, sin pretensiones, la crítica de lector. Este tipo de crítica posee sus propios fines, sus leyes, **desgraciadamente mal asimiladas todavía; por lo cual ha sido a menudo objeto de ataques injustos** (VYGOTSKI 2007b:.41).

Aquí volvemos a una posición de comparaciones insuficientemente formuladas, a modernizar; diez años después, en una reconversión doctoral, la asimilación cultural lograda suena así:

La Psicología científica no puede ignorar los hechos de la conciencia; debe materializarlos, **traducir lo que objetivamente existe en un lenguaje objetivo y de una vez por todas** desenmascarar y enterrar las ficciones, phantasmagoria, etc. De lo contrario, no es posible trabajo, ni enseñanza, ni crítica, ni investigación (...) (*La conciencia como problema de a psicología del comportamiento*, VYGOTSKY, 1925; traducción nuestra)⁷⁵

“Traducir lo que **objetivamente existe** en un lenguaje objetivo” es la traslación a un lenguaje objetivo de lo que diez años antes sonaba así, “esa atmósfera invisible de lo trágico (...) que envuelve su ´segundo significado` **no está presente** en la obra, sino que brota de lo dado, **es preciso** suscitarla”. Nótese que aquí no discutimos que “estar patentemente ausente” o “ser suscitado” sean un modo objetivo de ser: aquí la cuestión es si lo objetivo a traducir en un lenguaje objetivo incluye también ese “es preciso”, la necesidad o la urgencia de la traducción modernizadora de Shakespeare en Psicología Social; y para ser más precisos, nuestra discusión Machado-Vigotski se plantea entre “es preciso y posible” o “merece la pena” ese proyecto novedoso y practicable cuyo resultado se anticipa (por lo urgente) a las pocas líneas:

La conciencia es un problema **de la estructura** del comportamiento (...)Pero si tomamos en cuenta no sólo el mismo sistema de reflejos, pero diferentes y la posibilidad de reflexión de un sistema a otro (...)Ahora podemos hablar acerca de la **interacción** entre diferentes sistemas de reflejos y de la **reflexión** de un sistema incuestionable por otros (...).Conciencia es el experimentar de experiencias, así como experiencia es **simplemente** la experiencia de objetos. (*La conciencia como problema de a psicología del comportamiento*, VYGOTSKY, 1925 traducción nuestra)⁷⁶

Esta cita señala dónde va a parar el problema de los dos comparativismos en la traslación vigotskiana de problemas estéticos a “psicosociales”. Basta sustituir “relación efectiva” entre textos por “proceso observado” de conducta, y “ semejanza formal” por “reflexión de un sistema en otro”: y ya tenemos la versión en figuras psicológicas del “complejo sistema de temporalidades” modernista. Por una parte, el tiempo *relativo*, de procesos relatables, el de la causalidad eficiente o su inversión como intencionalidad y causalidad final en un escenario interiorizado; por otra parte, el tiempo *reflexivo* de la “evidencia intelectual”, el de la semejanza “pienso, existo”, *inarticulable* salvo por una figura del respirar como la coma “mediacional”. Esto es: el dilema de Vigotski es entre un anudamiento (proceso que ha de *efectuarse*) o un “pliegue” (diría Lacan) entre dos órdenes que *coinciden* en una percepción. Y se trata de qué escenario verbal admita metacomparar el comparar como proceso relatable y como semejanza patente. En todo caso

“**Ahora podemos hablar** [eso es el único desenlace incuestionable] de incuestionable **interacción** (...) y de **reflejo** de unos sistemas en otros”.

Se trata de qué contenga el reversible guión función-forma, génesis-estructura, relato-drama:

“Se ha expresado frecuentemente el pensamiento de que la propia **función** de un órgano es la causa de su **formación**. Pero esto es sólo **una conclusión analógica**, derivada de la **manera de proceder** humana. Muy bien puede decirse que la necesidad de sentarse ha causado la producción de sillas. Pero **si ambas funciones se ligan directamente una con otra** no habrá hombre que pretenda afirmar que el sentarse pueda producir una silla. Pero esta misma falsa conclusión por analogía es la que cometemos al **suponer que el ser vivo elige su medio**, selecciona de entre los infinitos hechos del mundo físico los que a su propia vida interesan” (MACHADO RUIZ, Los Complementarios, 1971:155)

En esta perspectiva, llamémosle “metacomparativa” si se quiere, y no en la de un Spengler, es en la que se sitúan sendas modernizaciones del “drama” del pensamiento escenificándose en palabras: el proyecto de Psicología Social de Vigotski y el Teatro de Letras que es *Juan de Mairena*. Un drama que resumen en español castellano los dos sentidos de la palabra “comedirse”.

Comparativismo y dialogismo

Por última faceta a considerar aquí, diremos algo del “dialogismo” y la “polifonía” bajtinianas, nacidos tan cerca de Vigotski que este trabajo contemplaba en principio tratarlos juntos. De hecho, la justificación a posteriori de inclinarse por Vigotski podría ser que, a diferencia de Bajtin y la mayoría de la Estética relacionable con el marxismo, en él es el teatro y no la novela el principal modelo tratándose de *acceder* a “la historia”.

Se trata de la obviedad con que hoy se identifica “dialogismo” con “narratividad” invocando a Bajtin; o la conciencia machadiana, espera de otro y *vigilia*, con *novelar*; o pasión y esperanza como alguna clase de acción y expectativa funcional. Con la consiguiente expulsión del monólogo de la República de los Discursos o la Novela del Espíritu: sea la “crítica subjetiva” de Hamlet-Vigotski, sea el monólogo de Machado-Mairena. Como si monologismo pudiera traducirse sin más por *monofonía* o por *uni-vocidad*, “no obstante” a tal comparación tiempos e idiomas. Como si el silencio no fuese otra voz en *toda* partitura, y escuchar, otra “posición discursiva” tercera en cualquier diálogo. Esa de que parte el trabajo de Vigotski: qué pinta la inacción en la historia, qué función cumple el soliloquio ocioso en una teoría del trabajo verbal (la “interacción”), cómo *conmueve* Hamlet *actuando* la inacción. Como si “compromiso” en la historia fuese obligación de hablar, “entrar en la Discusión”, el único propósito, aun del silencio, como si escuchar no fuese compromiso con el mundo: sólo que indemostrable, incomparable, impublicable... *incalificable*. Solución: fabriquemos las marcas genéricas de “*afección* de la razón dialógica” con una técnica social. ¿Técnicas, pero que no puedan ser simuladas *por otros* (p.ej., la locura *técnica* de Hamlet)? Bienvenidos a la tragedia del tiempo vivido pero narrable, a la simulación didáctica de drama “irrepetible”.

Reconocemos, sin embargo, que los deterministas nunca han de concedernos que lo pasado debió ser de Otro modo, ni siquiera que pudo ser de muchos. Porque ellos no admiten libertad para lo futuro, y con doble razón han de negárselo a lo pretérito. Y **para no entrar en discusiones, que nos llevarían más allá de nuestro propósito**, nos declaramos **al margen de la historia y de la novela**, meros hombres de fantasía, como Juan de Mairena, cuando decía a sus alumnos: «Tenéis unos padres excelentes, a quienes debéis cariño y

respeto; pero, ¿por qué no inventáis otros más excelentes todavía?
(MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed. vol II. 2006184)

*

Resumiendo a Bajtin: la Novela no *escribe* de sucesos, sino de “voces” que son “modos” de recomponerlos en una u otra sucesión, lo cual incluye no sólo lo que dicen sino el escenario verbal que muestran (clase social, edad, sexo...), sus suposiciones pragmáticas o escenografías. Estos “estilos sociohistóricos” o formas de *personarse* en la historia, sus auténticos personajes, vienen del mundo social e histórico del novelista. Comoquiera que un novelista en una novela *ha acabado acordando* en polifonía *tal cacofonía* social, de suerte que nos reconozcamos un Nos en ella, ¿por qué no *empezamos* por considerar nuestra cacofonía diaria como si ya formara alguna unidad?, *como si* fuera ya *La Novela de El Hoy*, el poliedro redondo de “*La Vida*” social e histórica de una época, y *nos damos por acordados* para vivirnos de memoria, sin riesgo de improvisar en monólogos.

¿Por qué no empezar *suponiendo* que hay, antes de empezar, un modo de acordar modos de hablar, un Verbo ya encarnado solo que no lo vemos, por el que guiarse entre el estrépito aparentemente inarmonizable de los “modos” en que nos *constituimos*? ¿Por qué no leer este último verbo, *constituimos*, a la vez en presente y en pretérito indefinido, en socio- y en -histórico, en “sociohistórico”, como si dialogar con ausencias (pasadas, futuras o presentemente calladas) fuera lo mismo que con presencias, y con suposiciones de una segunda voz propia, lo mismo que con proposiciones ajenas, y *escribir de* aquellas lo mismo que *hablar en* estas, y *darles voz* lo mismo que *hablar en* voces?

Conque ya tenemos “el diálogo sociohistórico” listo para leerse como texto y analizarse como discurso -que es participio tan pasado como “texto”-, mientras está *discurriendo* que es gerundio, y tejiéndose, que también. No hay más que dar un final por un comienzo, un “luego, quizás” por un “antes, posiblemente”, y ya puede tratarse la historia posible como novela podida, a recuperar: anticipar la buena nueva de que a cada irse personando entre *incongruencias* cacofónicas le espera (en Lo Posible) un coro angelical *ya*

personado y acordado. Porque incongruencias no son, Sancho amigo, sino *disonancias*: de una consonancia que se sabe ya, aunque aún no se oiga. Y *ya* puede tratarse a los vivos como muertos y viceversa, y lo *co-lectivo* como *co-autoría*, como si un autor-lector pudiese leer a la vez, ya texto y discurso, “lo” que está tratando de tejerse y discurrirse: él, pero nosotros.

Trasladar al mundo categorías de las novelas, trasladar al *hablar en un idioma* figuras de ese *escribir de una lengua* que se llama literatura: una diferencia que Cervantes meramente *se limitó* a mostrar meramente, o *no podía más que* mostrar. Una diferencia que pese a la insistencia de Bajtin en ella, o acaso precisamente por ella, ha hecho posible hoy el uso *ideológico* de su teoría de la novela como fetiche intemporal, que justifica interminables puntos suspensivos y locuaces identidades dialógicas “suspensas pero ya firmantes”. Comparable y parecida, sí, pero *demasiado* para lo que gustaría a sus practicantes, a otros tantos proyectos de hacer arte con el mundo; para empezar, otro también “polifónico” a más no poder: la ópera wagneriana, esa antigua modernización del rito y el sacerdocio.

Pero no vamos a retomar aquí las caras del poliedro, ni la melodía cuya indefinida interpretación se da por infinita. “¿Por qué no empezar *suponiendo* que hay, antes de empezar, un modo de *acordarse*, un Verbo ya encarnado solo que no lo vemos...?” Porque se puede empezar también *creyéndolo*.

Se miente más que se engaña;
y se gasta más saliva
de la necesaria.

Si nuestros políticos comprendieran bien la intención de esta sentencia de mi maestro, ahorrarían las dos terceras partes, por lo menos, de su llamada actividad política. (*Sobre los modos de decir y pensar*, MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:132)

Porque es alto el precio, pero nulo el valor, de suponer que sin sugerencia de un final y un fin del compararse, sin símil ni simulacro, rito ni retórica, nadie empezaría a acordarse y comedirse: eso define el desprecio de una tal pragmática y un tal pragmatismo por sus *meramente* semejantes. En castellano: piensa el X que todos son de su condición X, o *parecida*.

El deber de la mentira
es embaucar papanatas;
y no es buena la piadosa,
sino la que engaña.

Aquí la lógica se ha comido a la ética. Es la manera urgente, cínica de expresar la misma sentencia. Algunas mujeres, los cazadores con reclamo, y, sobre todo, los toreros cuando se abren de capa ante el toro, la piensan así. Acaso también los filósofos pragmatistas.

Reparad en que hay muchas maneras de pensar lo mismo, que no son lo mismo. Cuidad vuestro *folklore* y ahondad en él cuanto podáis (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:133)

Un acontecer que se la juega en la incertidumbre, o una comparación pertinente en una zona de desarrollo posible.

Una comparación entre Machado y Eliot, u otra entre Machado y Vigotski, sin garantías de pertinencia. Entre ellos, como entre nosotros, meros incidentes a veces co-incidentes, como una carta. ¿Revelan algún común escenario en que medirse? Dos palabras, co-incidentes en un sonido. Un acto de fé, y acaso acaba naciendo un escenario para ella, en que cobre sentido su semejanza: el poema. Comedimiento. Lo demás es silencio.

En nuestra lógica -habla Mairena a sus alumnos- no se trata de poner el pensamiento de acuerdo consigo mismo, lo que, para nosotros, carece de sentido; pero sí de ponerlo en contacto o en relación con todo lo demás. No sabemos, en verdad, cuál sea, en nuestra lógica, la significación del principio de identidad, por cuanto no podemos probar que nada permanezca idéntico a sí mismo, ni siquiera nuestro pensamiento, puesto que no hay manera de pensar una cosa como igual a sí misma sin pensarla dos veces, y, por ende, como dos cosas distintas, numéricamente al menos. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:207)

2. RECEPCIÓN CRÍTICA

Crisis. El Diccionario atribuye a esta palabra el significado de un **“cambio brusco en el curso de una enfermedad”** o de **“procesos físicos, históricos o espirituales”**. (DRAE, 2001).

Crisis se aplica también a los momentos decisivos de situaciones graves o de repercusiones importantes. La palabra llegó a nosotros a partir del latín *crisis*, y ésta, del griego *krisis*. El vocablo griego se derivó del verbo *krinein* ‘separar’, ‘juzgar’, ‘decidir’. (SOCA, 2005)

En este capítulo tratamos de las recepciones de ambos autores. A tales “biografías de pensamientos” se les plantea una cierta situación crítica en las *Notas sobre Hamlet* y el *Juan De Mairena*. Para apreciarla, exponemos las valoraciones del conjunto de su obra destacando un rasgo común, el tópico del cambio entre un primer Machado, poeta, y un segundo, prosista, clasificado de diferentes maneras o como “inclasificable”. Y un primer y un segundo Vigotski, primero crítico de arte, luego científico

¿Por qué centrarse en esto? Porque “unidad de obra *en* la contrariedad de géneros” es un punto crítico ya en ambos textos antes de haber venido a serlo para sus lectores, a los que así “anticipa en su interior”. Y ambos textos definen precisamente ese juego de *anteriorización* del otro como clave de “la cultura” o “la conciencia”: generar “un espacio de tiempo” *imaginable* donde anterior sea interior, un escenario donde cabe *percibir* unidades tiempo a través. Y así, asociación o semejanza no sólo entre socios aparentemente simultáneos, “sociales”: sino también entre otros sucesivos e inaparentes, “históricos”.

Si el trabajo de la ciencia es infinito y nunca puede llegar a un término, **no es porque busque una realidad que huye y se oculta** tras una apariencia, sino porque lo real es una apariencia infinita, una constante e inagotable posibilidad de aparecer. No hay, pues, problema del ser, de lo que aparece. **Sólo lo que no es, lo que no aparece, puede constituir problema** (...) ¿cómo, si no hay problema de lo que es, puesto que lo aparente y lo real son una y la misma cosa, o, dicho de otro modo, es lo real es la suma de las apariciones del ser? A esta objeción respondía Mairena: “Precisamente la desproblematización del ser, que postula la absoluta realidad de lo aparente, pone *ipso facto* sobre el tapete el problema del *no ser* (...)” (*Cancionero Apócrifo*, MACHADO RUIZ 1989:708)

Lo que constituye el famoso dilema de Hamlet en el punto crítico de la obra:

(...) lo más importante de la tragedia no es lo que sucede en escena, lo que se ve y está dado, sino lo que se halla **suspendido**, lo que se puede vislumbrar vagamente, lo que se siente y presiente **detrás de los sucesos y parlamentos, esa atmósfera invisible de lo trágico** que pesa constantemente sobre la obra haciendo que surjan en ella imágenes y personajes. Esta atmósfera que envuelve su «segundo significado» no está presente en la obra, sino que brota de lo dado, es preciso suscitarla. (*La tragedia de Hamlet*, VYGOTSKI 2007b:57)

Unidad “patentemente oculta”: lo *aparentemente* apócrifo en Machado, la idea de desarrollo en Vigotski, como unidad *a percibir* en una discontinuidad de líneas de desarrollo. Ambas ideas gravitan sobre ese escenario enigmático o “situación crítica” del pensamiento: ser *clamorosa* u *obviamente* inaparente como forma de totalización en “percepción de sentido” de *un* montaje de fragmentos, entre un cúmulo indefinido de yuxtaposiciones posibles. En la tradición filosófica sedimentada en las lenguas romances este punto crítico se localiza como “sentido común” que *sujeta* y *sujeto* de las otras cinco (o siete, o etc....) modalidades sensoriales; en el marco de referencias explícitas de Vigotski o de Machado (Espinoza, Leibniz, Kant), en torno al problemas de “las formas” o en griego “ideas”, y su localización en lo formado, ahormado o ideado. Sea “el todo” o “el sentido” más que la suma de las partes, o su mera suma asociativa, ¿“dónde” o “cuando” situarlo entre ellas? Resumiendo, se trata del estatuto de *subjectum* “sujetante sujetado”, de aquello que da unidad y *sujeta, sujeto a ellos*, los más diversos contenidos y operaciones Problema que en la tradición estética constituye el tópico de la localización del sujeto-compositor en “el conjunto” de la obra como “intención unitaria”, que es de lo que aquí se hablará. .

La actual localización de la función “crítica” en unas figuras de lenguaje especializado puede impedir escuchar de inmediato la traducción griega de la palabra ilocalización, “utopía”. Literalmente utópico es querer localizar en rasgo formal alguno una “posición crítica” no *posible*, un lugar en que no cabe ponerse, el de otro. Que no “consiste en” ni “es” nada predicable, como recuerda el argumento ontológico que tan a menudo invoca Mairena: sino existencia de *un* lector, estar de *un* oyente, *otro*. Donde la nueva versión del argumento, incipiente en tiempos del Mairena en forma de ciencias sociales, es querer anteriorizarla en figuras patrimoniales de una “lógica o al

menos de momento retórica de la recepción”, como “poliacroasis”⁷⁷, o *etcétera* . El *etcétera* característico, desde la escritura modernista, de una figuración permanentemente provisional legitimada por hallarse “en trance” de síntesis conceptual, a la que se llama crítica-interpretativa, o retórica-hermeneútica (BEUCHOT 2000). Mientras que en el monólogo dramático (como en Hamlet o en Mairena) queda patente que “no es lo peor mientras puede decirse esto es lo peor”; que donde hay crisis se suspende la interpretación, y donde cabe interpretar, es que no hay crisis: sino *simulación de pensamiento*, eso sí, “crítico”, legitimada por fines didácticos o terapéuticos, culturales.

De modo que la Escuela de Mairena o la de Vigotski aparecen, como ironía o como crítica, en el papel de espejos anteriorizados de sus propias recepciones críticas, de sus propias posteridades y alteridades.

Se trata de una crítica **abiertamente** subjetiva, sin pretensiones, la crítica de lector. Este tipo de crítica posee sus propios fines, sus leyes, desgraciadamente mal asimiladas todavía; por lo cual ha sido a menudo objeto de ataques injustos (VYGOTSKI 2007b:41). ...aún reconociendo objetivamente la libertad y validez de todas las interpretaciones, subjetivamente sólo debe tener en cuenta la suya como única (para él) verdadera. (VYGOTSKI 2007b:43)

Mas si vosotros pensáis que **un apócrifo que se declara deja de ser tal, puesto que nada oculta**, para convertirse en puro juego o mera ficción, llamadle ficticio, fantástico, hipotético, como queráis; no hemos de discutir por palabras. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:222)

Sólo que Vigotski nunca *quiso o pudo* publicar su propia anterioridad crítica, el paso de las *Notas* a *Psicología del Arte*. Sólo que, hoy y aquí, la interpretación crítica no se publica en colecciones de ficción, que no tienen alteridad, posteridad ni *curso* asegurado, sino de *ensayo*: el de un teatro que se da de antemano por *impracticable* en otros escenarios.

*

La tragedia como unidad de sentido “entre” varios actos ilocalizable en ninguno. La percepción de “anima” o movimiento unitario como ilusoria *Gestalt* ilocalizable en ninguno de sus elementos (Wundt), la “actuación” como irreducible a estímulos-y-respuestas, a sólo una primera línea de articulación o sistema de señales (Paulov). En su traslación final, veinte años

después, a ese modelo de tragedia en miniatura que es la palabra, Vigotski plantea así esa “aparatoso desaparición” de la forma común a dos sistemas o géneros:

Descubrimos simplemente que la íntima relación - entre pensamiento y palabra- que buscábamos, no constituía un **prerrequisito** para el desarrollo histórico de la conciencia humana, sino más bien, un **producto** de la misma. (...)La conexión se origina, cambia y crece en el curso de su evolución. (...) destinado a fracasar pues intentaba explicar las propiedades del pensamiento verbal fraccionándolo en sus componentes -pensamiento y palabra-, **ninguno de los cuales, considerado por separado, posee las propiedades del conjunto**. (Pensamiento y Lenguaje, Vygotsky 1978:159, negrita nuestra)

En lo que sigue descubriremos oportunamente fraccionados por la interpretación de modo que necesiten interpretación que los reúna - como prejuicio o “*prerrequisito para el desarrollo histórico*” del juicio crítico - al primer Machado del segundo, poesía de prosa, simbolismo de realismo, imagen inventiva de imagen ilustrativa, o una España de la otra, “ninguno de los cuales, considerado por separado posee las propiedades del conjunto”, ése cuyo valor *unitario e inconfundible* justificaba comenzar la operación: el valor de haber logrado conjuntar *en alguna forma* los fragmentos

(...) la poesía emplea dos clases de imágenes, que se engendran en dos zonas diferentes del espíritu del poeta: imágenes que expresan conceptos y no pueden tener sino una significación lógica, e imágenes que expresan intuiciones, y su valor es preponderantemente emotivo (*Reflexiones sobre la lírica* en Los Complementarios.MACHADO RUIZ 1989:1651-2)

Así, cómo abordar el “paso de género” - poesía a prosa; crítica subjetiva a ciencia objetiva - pone a la crítica *frente* al texto en una situación de “resolución de problemas” que refleja la planteada *en* el texto: percibir la unidad “problema” entre elementos dispares que haga posible una “unidad de acción” (discursiva). No tanto el autor de la obra unitaria “conducta”, sino de la unidad entre “maneras de aunar” a lo largo de ella, entre géneros o “sistemas de funciones”; a lo largo de un espaciotiempo común, un mismo-variable escenario de lo imaginario que se trata de imaginar (“El Cuerpo” de Espinoza). Es decir, no tanto un infantil autor del género lírico-yo, crecido en el dramático yo-tú y el narrativo nosotros-para él: sino un autor intemporal de una Estética autoconsciente. De un género didáctico capaz de *exponerse* la

unidad de todos esos modos de hablar-pensar y distribuciones de posiciones enunciativas, *incluido el suyo en curso*: reflexividad, autoconciencia, *autocrítica*.

Lo que pone a cualquier otro crítico en un brete... o en su *verdadera* situación crítica. La misma situación problema que plantea *Juan de Mairena* y los yoes apócrifos a los críticos machadianos: sólo que ahí la fragmentación y la continua "parábasis" de un género a otro sugieren ironía respecto a cualquier "sucesión de estadios" evolutivos o "proceso dialéctico" entre géneros que sea *narrable*, narrativamente *composable* entre unos y otros yoes enunciadores.

Mirando a otro concepto central en Vigotski, una historia de "recepción crítica" lo es de "interiorización" cultural o de "apropiación creativa", con lo que la historia real le sirve de "crítica concreta", en el sentido marxista, a su proyecto de Psicología social. Y otro tanto ocurre con las dos Españas de Machado y las dos historias de su recepción.

Tras su muerte en 1939, Antonio Machado fue elevado a la categoría de mito literario, moral y político, disputado por los dos grandes proyectos ideológicos de la posguerra: el falangista y el comunista. La calidad de su obra y sus temas, dentro de la reflexión sobre España de la «generación del 98», llevaron a los intelectuales falangistas a tratar de «recuperarlo» para su proyecto de integración nacional en los años 40 y 50, depurándolo de circunstancias históricas concretas. En el exilio, en cambio, se reivindicó su magisterio ético, más que estético, el del poeta que había sabido ponerse al lado del pueblo en las circunstancias trágicas de la guerra. (GARCÍA FERNÁNDEZ y MUÑOZ SORO, 2010:137)

Estos breves apuntes quieren señalar, en tiempos de "narratividad" obligada como forma de síntesis y polifonía genérica, una *reflexividad* característica de filosofía y poesía. Ambas obras ponen a la crítica actual ante un espejo de sí misma, ante un "punto crítico" como el de Hamlet: allí donde se acaba lo genérico, en la responsabilidad de cada ponerse una existencia a la palabra. Donde se acaba "lo crítico" y acaso empiece un ilocalizable hablar con criterio. Acertijo o dilema, *acaso luego* didáctico, que le viene planteado a la crítica por el carácter fragmentario de ambas obras. Pero con una diferencia, lo decidible o no de una intención autora en esa reflexividad histórica efectivamente sobrevenida: la obra como unidad tiempo a través que habría querido y sabido incluir, anticipada en esa fragmentación, su

recepción, su posteridad lectora; o bien, a la que tal “isomorfismo” le habría sobrevenido sin intención y más bien contra su propósito, como si el tiempo histórico relativo hubiera sido dramático y, *suspense* por no haber *discurrido*, no hubiera aprendido del prolongado examen enseñanza alguna. Aceptando que haya una intención en esa fragmentación en el caso de Machado, y no en el de Vigotski, ese anticipar el texto su fragmentaria “interiorización” crítica sería ironía de Machado con la historia, en un caso, y *de la Historia*, en el otro. Sólo que en el modelo de Historia a que Vigotski se acoge, el del marxismo, no hay ironía sino de momento: el Viejo Topo está destinado a moderno tópico, y la ironía *habrá acabado* siempre habiendo sido momento didáctico de un proceso crítico.

Os confieso, además, que no acierto a imaginar cuál sería la posición de un Sócrates moderno, ni en que pudiera consistir su ironía, ni cómo podría aprovecharnos su mayéutica (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:228)

Para un pensamiento crítico localizado (por ejemplo, en el dialecto dialéctico) no cabe ironía sino como ironía *socrática*, adolescente momento negativo⁷⁸ o “enfermedad juvenil” de una dialéctica adulta en el apócrifo “Platón”⁷⁹. Visto lo que la práctica histórica cultural ha hecho con la teoría histórico-cultural de Vigotski, nos preguntamos si de ella ha resultado alguna enseñanza para la crítica como profesión, género o “lugar enunciativo” localizado, o cuanto más hay que esperar. O bien, si va a tardar tanto como la “realización de la razón crítica” universal pero localizada, en la Unión Soviética o en el dialecto Dialéctica, nos preguntamos si para una posteridad concreta, nosotros, no habrá resultado más lúcida (más “pertinente”, pensamiento mejor “situado en contexto”, *etc*) la ironía de Machado que el proyecto psicodramático de concreción del pensar crítico de Vigotski. Y de ser así, a qué se deba la diferente valoración en nuestro presente de una y otra como “herramienta de investigación” válida.

Una cultura que no ha de ser “privilegio de casta”, sino de todos y para todos, pero que antes de propagarla, será preciso hacerla. No pretendamos que el vaso rebose antes de llenarse. La pedagogía de regadera quiebra indefectiblemente cuando la regadera está vacía. Sobre todo, no olvidemos que la cultura es intensidad, concentración, labor heroica y callada, pudor,

recogimiento antes, muy antes, que **extensión y propaganda**.(«De mi cartera», La Voz de Soria, 8 septiembre 1922; en MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas (1893-1936)*, 2001:492,493)

“Extensión y propaganda”, militante expresión de época que hoy se moderniza en el idioma profesional de la crítica en el hamletiano dilema “publish or perish”⁸⁰. Mirando a tal presente, la ironía de Mairena es una maqueta *anteriorizada* de ese juego de anteriorización cultural: crearse una escritura en curso maestros e intérpretes, influencias anteriores y recepciones posteriores, (una “cultura personal”, cfr.Valsiner, 1988, 2001, 2007), como justificación para permitirse tomar la palabra común en público.⁸¹ Es decir, el juego que de entonces a hoy ha ido creciendo entre nosotros como especialidad profesional, el pensamiento crítico como *permanente proyecto* “científico-técnico”. Un “instalarse en la inminencia del desvelamiento del ser en la palabra” que más claro es describir en castellano como técnica teatral del suspense intelectual de oficio y ya sin suspense alguno. O en términos más pertinentes, como función localizada en el sistema de funciones Cultura que a la vez, paradójicamente, se ocupa del sistema en su totalidad como unidad de sentido para poder adaptarlo a otro contexto, “ponerlo en situación” nueva, modernizarlo. Así, partimos de que *Juan de Mairena*, en tanto decisión de “compromiso con la modernización de España”, es una ironía de esa misma crítica modernizadora que hoy lo quiere modernizar como ironía crítica. Claro que lo que acabamos de expresar es indecible, rasgo que caracteriza precisamente, *desde luego*, a la ironía.

Nuestro objetivo en este capítulo, por tanto, no puede ser interpretar ni valorar intenciones ajenas, sino ver qué ha resultado más didácticamente ilustrativo, ahora y aquí, para enseñar qué sea el pensamiento pensando en español castellano: ironizar en la incertidumbre sobre las marcas de certidumbre “docente”- que si imagina y recurre a imágenes es “ilustrando”- , ironizar con todas las marcas de género didáctico tomadas *como contenido* en el *Mairena*; o bien la manera “socrática” de ironía como crítica a “irse concretando”, que conforma el proyecto de psicología social de Vigotski. Dicho de otro modo: con cuál de las dos maneras de anticipar el Texto a su

Lector Cultural se identifica hoy *más provechosamente* un lector hispanohablante, y en cuál de las dos simulaciones de pensamiento ocurriendo (la Escuela Popular de Sabiduría Superior o el co-laboratorio psicopedagógico de Vigotski) le resulta más *afectable* hoy su personaje de Oyente.

(...) a degradar a mi prójimo tan profunda y substancialmente que le arrebatase el ser en sí para convertirlo en mera representación, en un puro fantasma mío?

-Y en un fantasma de mala sombra -se atrevió a observar el alumno más silencioso de la clase. ¿Quién habla? -preguntó Mairena. -Joaquín García, oyente.

-¡Ah! ¿Decía usted? ...

-En un fantasma de mala sombra, capaz de pagarme en la misma moneda. Quiero decir que he de pensarlo como un fantasma mío que puede a su vez convertirme en un fantasma suyo.

-Muy bien, señor García -exclamó Mairena-; ha dado usted una definición un tanto gedeónica, pero exacta, del otro yo, dentro del solus ipse: un fantasma de mala sombra, realmente inquietante. (*Juan de Mairena*, MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:288)

2.1 El estado de la transición

Entre el espejo y la transparencia, **del ensimismamiento a la investigación sin reservas en la psique y en la historia**, [El Autor] aparece como un ejemplo en cuanto al papel de la inteligencia en momentos de crisis" (IZQUIERDO 1989:171 acotación nuestra)

En 1916 el Autor escribe en las *Notas sobre Hamlet*:

Se trata de una crítica abiertamente subjetiva, sin pretensiones, la crítica de lector. (...) se halla ligado al autor, pero no "**biográficamente**", sino en la medida en que se **reflejó** dentro de los límites de su obra, (VYGOTSKI 2007b: 41,43)

Aquí tenemos el espejo y el ensimismamiento, o "apropiación simbólica" de otro en "sí mismo". En 1925, en *Psicología del Arte*:

Nos resta añadir que la crítica que nos proponemos desarrollar más adelante deberá partir, por el propio significado del problema propuesto, de la validez y **autenticidad puramente psicológicas** de cada una de las teorías (*Psicología del Arte*, VYGOTSKI 2007b:182)

Aquí, la investigación sin reservas en la psique y en la historia. Así es que la "unidad de análisis", qué haya entre el ensimismamiento de una

vivencia y la crítica objetiva del investigador, parece ser algo narrable y accesible al público de la posteridad, a juzgar por el proceder de la crítica: un “proceso crítico”. Naturalmente, no del crítico, sino del Autor.

Estamos abogando aquí porque ambas búsquedas no se tomen por separado: como hemos visto, la conexión entre ambos sentidos del análisis es **tanto vital como intelectual**. (...) Parece efectivamente que la trayectoria previa de [El Autor] ejerció **una influencia determinante** (...) **le obliga** a pasar a estudiar el problema de la persona y del argumento mismo de lo humano. **Al intentar** entender los procesos del creador (...) estas vías acabarían **devolviéndole** a las primeras preguntas (DEL RÍO y ÁLVAREZ 2007:318-320 – acotación)

Una “trayectoria” que le *obliga* a intentar pero devuelve a una *influencia*, eso sí, *determinante*. Una curiosa inversión por la que “Proceso Crítico” parece ser el unitario Autor que lleva (a Lev Vigotski, o a Antonio Machado) del estadio egocéntrico de ensimismamiento (en sus *Soledades*, o en sus *Notas sobre Hamlet*), a la investigación sin reservas en la psique y en la historia que es *Psicología del Arte... o Juan de Mairena*⁸². Porque veamos ahora la cita inicial, restituida críticamente en su integridad:

Entre el espejo y la transparencia, del ensimismamiento a la investigación sin reservas en la psique y en la historia, **Antonio Machado** aparece como un ejemplo en cuanto al papel de la inteligencia en momentos de crisis” (IZQUIERDO 1989:171)

Visto el uso indiferente de la misma plantilla de montaje, “proceso crítico”, para dos autores sin vínculos factuales (excepto un primo); vista su aplicación indiferente a “ironía” como a “crítica”, quizás la figura más habitual en España de ese impersonal Autor de autores que “aparece como ejemplo” del “papel de la inteligencia en momentos de crisis” sea el Estado de la Transición, es decir, el Estado del Movimiento *peremnemente suspenso*: del *gesto retórico* de ir a decir “la unidad” (de sentido de cuanto ocurra), ese Movimiento que “en un trance crítico para la unidad de las obras y los autores de España” (o de la URSS, de Machado o de Vigotski), y por salvarla, legitima con la urgencia de los contenidos las arbitrariedades e imperfecciones en las formas, y con el valor de las formas unitarias a salvar, deformaciones y maltratos de los contenidos.

(...) en 1971, José Ángel Valente denunciara la existencia de dos «falsos apócrifos de Machado»: el “rescatado”, despojado de sus contenidos éticos y políticos por los falangistas; y el «convertido en pancarta y propaganda» por los comunistas (...) **La imagen de Machado tenía forzosamente que verse afectada por el espíritu de «consenso» de la Transición, cuya expresión más característica fue la consigna centrista de superar las “dos Españas”** (...) Con la Transición democrática parecía llegado el momento de que Machado, símbolo de esas «dos Españas» pero también de su expiación, fuera erigido finalmente en «poeta nacional». (GARCÍA FERNÁNDEZ y MUÑOZ SORO, 2010:160-162; negrita nuestra)

Un “espíritu de consenso” (o del 12 de Febrero que ya nadie recuerda) al que hoy, modernizado, se llama “mediacional” y ronda por los discursos de las ciencias sociales. Esto es: la heterogeneidad de angustias ajenas dramáticamente vividas, reducida a la homogeneidad formal de “trance crítico”, a relato de tercero o “Cuéntame”⁸³, a historia de crisis con desenlace didáctico, objeto institucional del Discurso Crítico. Homogeneización teórica de muertos y vivos en un “formato diálogo”, antes “Cultura”, para mejorar su gestión técnicamente: pero a la vez oportunamente inalcanzable, para legitimar la perpetuación de tan bienintencionado proyecto didáctico, enseñar a pensar en “el Trance Crítico”, indiferentemente de los transidos y de cada tránsito. Formalismo de “El Problema” (en la lectura cognitivista de Vigotski) o de “La Crisis” perceptiva (el objeto técnico a producir por el artista, según el formalismo ruso), o de “La Crisis” del 98, del 12 o del 24, la crisis de identidad de España, o de Machado entre poeta y prosista, o entre Vigotski esteta y Vigotski psicólogo: “Proceso Crítico”, universal Autor de Autores y de *componendas* “unidades de sentido de las obras”, con universal indiferencia a los actores contenidos y compuestos. Es decir: la maquinaria de trovar trovadores objeto de la ironía de Mairena por *maquinaria*, la “técnica social del sentimiento” (de ser Alguien), objeto de la crítica modernizadora de la crítica artística en Vigotski ⁸⁴.

Los poetas han hecho muchos poemas y publicado muchos libros de poesías, pero no han intentado hacer un libro de poetas (MACHADO RUIZ, Los Complementarios 1971:259)

2.2 Antonio Machado

2.2.1 Cronología y versiones en la recepción.

Un resumen de la recepción de la obra de Antonio Machado⁸⁵ podría decir lo siguiente: su prestigio como poeta fue casi inmediato a sus primeras publicaciones de poemas en *Electra* (1901) y *Revista Ibérica* (1902). Cuando apareció *Soledades* (1903), Juan Ramón Jiménez lo elogió en *El País* diciendo que, a su juicio, hacía mucho que no se oía poesía semejante. La refundición de *Soledades* (1907) y luego *Campos de Castilla* (1912), que se gana la admiración de Ortega, Azorín y Unamuno, sitúan ya a Antonio Machado a los 37 años en el lugar-modelo que ocupará en adelante; para empezar, entre los jóvenes de la generación del 27. Reflejo de esa consideración son las sucesivas reediciones de poemarios, de *Páginas escogidas* (1917, 1925) y de *Poesías Completas* (1917, 1928, 1933, 1936).

A partir de *Campos de Castilla* sus intérpretes aprecian una merma de la producción en verso en beneficio de la prosa: fundamentalmente, sus intervenciones públicas en funciones de “intelectual”, en diarios y revistas de gran difusión, y luego su etapa teatral con su hermano Manuel, que extendieron su prestigio a círculos más amplios, ligado cada vez más a su persona que al conocimiento de su obra; lo que culmina en sus posturas a lo largo de la guerra civil y las circunstancias de su muerte, que acaban de dibujar su personaje en la memoria española.

A la vez, desde 1912 cobran cuerpo textual unos intereses filosóficos que primero en notas privadas, y más tarde en fragmentos aparecidos en publicaciones periódicas, desembocan en la serie de artículos finalmente recogidos en el *Juan de Mairena*, como culminación de ese proceso del verso a la prosa, de lo poético a lo filosófico; de la “realidad interior” al “paisaje exterior”, o de nuevo, “del ensimismamiento a la Historia”,

En cuanto a la recepción exterior, ya en 1920 se traducen poemas suyos al inglés (Oxford y Nueva York), francés (1924) y checo (1937). A su muerte, en 1939, se publican poemas en versión italiana (1939, 1947, 1952) y alemana

(1948); por lo que respecta a Hispanoamérica, contribuyó a una rápida difusión, a más del idioma, la actividad de exiliados republicanos. Así, entre los grandes estudiosos de su obra figuran intelectuales del exilio español como Ricardo Gullón, Enrique Díez Canedo o Segundo Serrano Poncela, junto a hispanistas de distintas nacionalidades: francesa (Pierre Aubert, Jacques Issorel o Bernard Sessé), italiana (Oreste Macrì), inglesa (Geoffrey Ribbans), norteamericana (Michael P. Predmore), húngara (Mátyás Horányi) o portuguesa (Antonio Apolinário Lourenço).

Un proceso crítico narrable como es debido debe incluir tres momentos, que en este caso suelen ser la lectura sentimental del franquismo, la intelectual del realismo socialista, y la que lleve desde entonces al intérprete. Por el contrario una ironía, que carece de tercero al que acogerse, suele organizarse en pares, de modo que preferimos agrupar al franquismo con su complementario exilio en una dilatada Transición o postguerra, y poner en la entrada en Europa el punto crítico que distinga otro período hasta el presente.

En la inmediata posguerra, Dionisio Ridruejo⁸⁶ considera a Machado engañado ideológicamente por "su ingenuidad de viejo profesor desaliñado", con sentimientos políticos "antiguos y sencillos" mientras sus correspondientes ideas son "un caos", de lo que se señala como ejemplo precisamente al *Juan de Mairena*. Oportunamente aparece esa separación entre sentimiento e idea, o "intuición y concepto", con que se pretende recuperar lo primero desechando lo segundo.

...le hemos considerado -con la medida de lo eterno- nuestro y sólo nuestro, porque nuestra -de nuestra Causa- era España y sólo de España podía ser el poeta que tan tiernamente descubrió -por primera vez en verso castellano- su geografía y su paisaje real y que cantó su angustia y su náusea, su alma elevada, trascendente, amorosa y desnudamente severa (D. Ridruejo citado en GARCÍA FERNÁNDEZ y MUÑOZ SORO 2010:140).

A cuenta del argumento de la "ingenuidad" política de Machado se alude también a Enrique Casamayor ("la ingenuidad del alma solitaria de don Antonio, su sencilla vena popular y su absoluto menosprecio de las humanas convenciones ayudarían a explicar ciertas reacciones" (Aubert, P.

1950:416⁸⁷) o el joven José María Valverde “Por otra parte, es evidente para cualquiera que hubo en Machado un despiste informativo sobre nuestra guerra, nada extraño en persona de su edad y distracción” (1947:156)

En igual sentido se aduce el ejemplo de Laín Entralgo reconociendo una deuda con Machado, porque su crítica de la retórica folklorista del 98 comenzó “esa tan esperada síntesis de España” que culminaba en la Falange. Donde nos importa el añadido del intérprete actual, entre paréntesis y a renglón seguido: “(como si entre medias no hubiera habido nada)” (GRACIA 2004:226) Entremedias, en efecto, siempre ha habido algo que se omite en interés de la interpretación: pero no sólo para Laín, como recuerda un crítico posterior. Pues hay también

el Homenaje a Manuel y Antonio Machado que publicó en octubre de 1975 la revista *Cuadernos Hispanoamericanos*, dirigida por José Antonio Maravall. **Paradójicamente**, las colaboraciones que mejor reflejan el espíritu de la época son las de dos viejos falangistas, **Pedro Laín Entralgo** y Luis Felipe Vivanco. (GARCÍA FERNÁNDEZ y MUÑOZ SORO, 2010:161)

Ese “paradójicamente” expresa el asombro del crítico hispano actual por que sea la ideología estética del Estado del Movimiento -superador de conflictos en sincretismo retórico perpetuamente provisional - la que capte mejor que nadie el espíritu del Estado de la Transición: reconciliación de contrarios en un discurso tercero por el procedimiento de que éste se halle “en construcción” indefinidamente, hasta la fecha de quien esté escribiendo. Y en efecto, estar perpetuamente a punto de hallar la forma sintética, en estado crítico de imagen-pero-heurística, instalado en la punta vanguardista de la lengua o “la inminencia del desvelamiento” de un sentido unitario, en eso pueden reconciliarse todos cuantos vivan de ese estado y de tal oficio de escritura: escribir sobre contrariedades ajenas a punto de contradicción propia. Falta por ver, glosando al “primer Vigotski”, si una “tensión” dramática o una contrariedad exclamada en dilema es lo mismo que una amalgama sincrética perpetuamente provisional, y si el *kitsch* o el pastiche es lo mismo que ironía como modelo de resolución catártica de conflicto. Citando al “segundo Vigotski”:

(...) las peculiaridades del pensamiento infantil, discutidas por Piaget, tales como el sincretismo, no ocupan un área tan amplia como él cree (...) los

mismos esquemas sincréticos (...) **tarde o temprano**, a través de una selección estricta, de reducción, de adaptación mutua, se aguzarán hasta convertirse en excelentes instrumentos de investigación en áreas donde se usan las hipótesis (*Pensamiento y Lenguaje* Vygotsky 1978:45).

Tarde o temprano. Porque hay una dificultad, un pequeño obstáculo didáctico: “La **similitud aparente** entre el pseudo-concepto y el concepto real, la cual hace muy difícil “desenmascarar” este tipo de complejo, constituye un obstáculo fundamental en el análisis genético del pensamiento” (Vygotsky 1978: 99) Hasta el punto de que

“aun el adulto normal, capaz de formar y utilizar conceptos, no opera consistentemente con ellos en su pensamiento. Aparte de los procesos imaginativos del pensamiento primitivo [y del niño, y del insano], el adulto se desvía constantemente de lo conceptual a lo concreto, al pensamiento del tipo de los complejos. La **forma transitoria del pensamiento correspondiente al pseudo-concepto no está confinada al pensamiento infantil; nosotros también recurrimos frecuentemente a ella en nuestra vida diaria**” (Vygotsky 1978:110- acotación y subrayado nuestro)

¿Tarde, o temprano? Un punto crítico transitorio que, por desgracia, no se localiza ni en la infancia, ni en la insania o “degeneración”, ni en las culturas primitivas, incluida la ideología estética del fascismo español. Lo cual facilitaría sin duda la complementaria localización, marcando las distancias, de una función crítica experta en “ello” y por tanto, *hay que sobreentender*, a salvo de sospechas y desenmascaramientos ulteriores. Hay que sobreentenderlo, aun cuando sea un obstáculo tan fundamental que no se libra de él “la Ciencia”: ese género de discurrir localizado a que se acoge el comunismo científico para distinguirse del utópico, el que “interioriza” o *afecta* la crítica del primer Vygotski para salir de su “ensimismamiento de lector” al espejo del público de Autor. Ahí, en “la Ciencia”, a esa dificultad *mediante* y ese “no obstante” que justifica el valor de la investigación se lo conoce en la época como “obstáculo epistemológico” (Bachelard): pero también ahí finalmente “didáctico” y “heurístico”, desde luego, desde un principio (*es de creer*).

Como es de preguntar si hay *criterio*, aparte de vulgar esperanza, acerca de cuándo será ese “tarde o temprano” en que la provisionalidad de las analogías o modelos *propios* simplificados a fines didácticos, es decir, justificados con la provisional incapacidad *ajena*, “se aguzarán hasta

convertirse en excelentes instrumentos de investigación en áreas donde se usan las hipótesis” Por ejemplo, en Física atómica:

Una verdad científica nueva no suele imponerse convenciendo a sus adversarios, de suerte que admitan haberseles enseñado algo, sino más bien al ir muriendo éstos paulatinamente y **familiarizándose** por adelantado con esa verdad la generación que los sustituirá. (*Scientific Autobiography and Others papers*, PLANCK 1935, citado en KUHN, 1975:235)

De modo que no es sólo a lo largo de una “transición crítica” como la de España donde puede causar asombro al crítico la pervivencia del concepto *prematuro* o el pensar *urgido*: incluso después de “situado el pensamiento” en plena democracia crítica, donde una comunidad (científica) ha transitado hace ya tanto a Estado social explícito, constitución (metodológica) mediante. También, por ejemplo, en otra transición al comunismo localizada en una sola zona crítica de desarrollo próximo, inminente (*es de esperar*), conocida como la URSS. Y como en cuestión de ejemplos y modelos la escala no importa, tanto da que la zona en cuestión abarque la sexta parte del mundo como un cenáculo de intelectuales orgánicos, una generación del 98 o una vanguardia del 17.

El marco teórico de Vigotski (la dialéctica materialista-histórica) es una psicología evolutiva de la Razón que “de género en género”, de “descentración en descentración cognitiva”, va cambiando como centro de referencia el pronombre enunciativo desde el yo y el género egocentrista (la lírica, se supone) hasta el impersonal enunciante del conocimiento (la Razón, o el Interpsiquismo). Ahí, a ese escurridizo “estadio sincrético” se lo llama ideología, y esa dificultad de desenmascaramiento de figuras retóricas “en trance” (suspenso) de concepto es lo que define su proyecto de Psicología social. Aclarar cómo una ideología (*incluida la ideología crítica*) se encarna en un cuerpo, o se “interioriza”, volviendo tan difícil toda desmitificación de una “cultura personalizada”: como hoy se prefiere decir antes que “ideología”. La dificultad de desprenderse de figuras para pensar *afectadas* en patrones discursivos como escenarios del Hablar, tan difícil precisamente por lo que un régimen discursivo tiene de *afecto*, desde luego. Lo que explica los problemas

de Vigotski con su presunta *desafección* del régimen estalinista, y le acerca a conceptos como el de “hegemonía” de Gramsci...

...y lleva aquí a asomarse al otro asombro complementario del crítico machadiano actual: las interpretaciones de Machado por los “intelectuales orgánicos”, sobre todo a partir de los años sesenta.

*

En la cultura del exilio republicano, por el contrario, la imagen del menor de los Machado quedó unida de una vez para siempre al recuerdo obsesivo de la Guerra Civil. Citar al poeta o dedicarle unos versos significó en todo momento evocar al director de la Casa de la Cultura de Valencia y al colaborador de *Hora de España*, al autor del soneto a Lister y de la elegía a García Lorca. Desde México, Francia o Argentina, antiguos compañeros de lucha de Machado, como León Felipe, José Bergamín y Rafael Alberti, siguieron viendo en él al burgués que, a diferencia de su hermano Manuel, había sabido estar “del lado del pueblo” en la disyuntiva abierta en 1936 -37. La República había hecho de Machado el primero de sus intelectuales (...) El de Antonio Machado fue un mito compartido por todos los partidos y las culturas políticas representadas en el exilio, pero en su elaboración pronto destacaron los comunistas. (GARCÍA FERNÁNDEZ , MUÑOZ SORO, 2010:146, 150)

Hacia los años sesenta comienzan intentos de recuperación de Machado en sentido opuesto, como éste, canónico, al que corresponde esta cita:

Nuestra **tarea** es **insertar a Machado en su grupo**, es verdad, pero también en **su contexto ideológico** de la época (...) Nuestra hipótesis de trabajo consiste en seguir la **progresión** de la temática machadiana desde el punto de partida que conocemos y comprobar su **superación** (...) No es una progresión a saltos, sino que cada etapa de la obra machadiana lleva ya en su seno el embrión de la siguiente. (TUÑÓN DE LARA 1975:35 y 43)

Con tal hipótesis de trabajo o *modo de hablar*, sólo hay un nicho posible en que insertar a *cualquier* criticado en el “contexto ideológico”, en *la contextura de su hablar*: la lógica dialéctica de la historia. Así resulta que Machado, desde 1968 o 1975, había sido desde 1917 un marxista crítico *avant la lettre* (la de Tuñón); del mismo modo que hoy habrá sido desde siempre, desde luego, un hermeneuta gadameriano o un crítico neohistoricista *avant la lettre*. En lo que toca a la “concreción” de tales lecturas, el resultado es acentuar la crisis y el “giro realista” de la poesía machadiana desde *Campos de*

Castilla, una línea que se prolonga hasta la actualidad (p.ejs., Tuñón de Lara, 1975a; Morán, 1998). En parecido sentido insisten en el momento realista de la poesía machadiana, p.ej., Ribbans, 1971 o Beceiro, 1984 (la “visión paradójica” de Castilla como indudable preparatorio a un doctorado en Dialéctica⁸⁸) Aquí son intuición y sentimiento los que oportunamente pierden relevancia en el paisaje (crítico).

De este modo [la crítica conceptualista], resulta que la poesía o el arte representan una forma particular de pensamiento, la cual en definitiva conduce a lo mismo que el conocimiento científico (la explicación de los celos en Shakespeare), pero por otro camino. El arte difiere de la ciencia únicamente por su método, es decir, por el carácter de las vivencias, es decir psicológicamente. (...) Aquello que no podemos comprender directamente, podemos hacerlo con rodeos, recurriendo a **la alegoría**, y toda la acción psicológica de la obra de arte puede reducirse íntegramente a esta vía indirecta”. (*Psicología del Arte*, VYGOTSKI 2007b:183)

Son estos, a mi juicio, los más rezagados. Pero aun en estos mismos se inicia el nuevo cambio de clima espiritual. Ellos convierten en temas de reflexión y análisis **los que fueron ayer** temas cordiales, de fe, de honda creencia. Hoy alcanzan una **expresión conceptual que ayer no tuvieron**; pero **las realizaciones** artísticas que responden a esta estética (...) **son frías y desdichadas baratijas de bazar**” (Los Complementarios, MACHADO RUIZ, Los Complementarios 1971:110 - negrita nuestra).

Lo que significa que “progresar” de imagen a concepto, ese paso crítico a la posteridad de una relación, no conlleva “obviamente” mejora; que no *se ve el porqué* la toma de concepto mejora la toma de con-sentimiento (el de plegarse un cuerpo a un lugar común); y que si eso es un porqué, la razón del Razonar *ni se ve ni se ilustra*: ni con la Historia Universal ni con el “proceso crítico de Machado”.

En el caso de Machado, lo irónico de tal Ilustración es que la vanguardia crítica (de los sesenta) hiciera suyo a un Machado innovador, precisamente, por haberse adelantado a criticar a (otras) vanguardias modernizadoras *por vanguardias*. En el caso de Vigotski, lo irónico está en que se haga de su “arte de la psicología” (Álvarez - Del Río) un “compañero de viaje” del arte de la política, de la estetización de lo político (W.Benjamin) o lo político como arbitrariedad del juicio de gusto: que también actúa basado en “semejanzas en trance” de cobrar forma y en “emergencias” que no pueden esperar a mejor concepto. Lo irónico está en hacer de ello un apellido

o un sinónimo más de la familia de las “psicotecnias”, la vigotskiana, con su prima la freudiana: total, “en algo se parecen”. Esto es, obrando con su obra en exacta reflexión de lo que anuncia:

En el lenguaje de los adultos persisten **reminiscencias** del pensamiento complejo. Los apellidos son, quizás, el mejor ejemplo de esto. Cualquiera de ellos, "Petrov" [o Marx], por ejemplo, incluye individuos en una categoría que se asemeja mucho a los complejos infantiles (...). En un complejo, los vínculos entre sus componentes son más concretos y verdaderos que abstractos y lógicos, de modo que no clasificamos a una persona como perteneciente a la familia Petrov [o Psicología], a causa de **alguna relación lógica** entre él y los otros portadores del nombre, sino que ésta se establece **a partir de hechos** [por ejemplo, editoriales o académicos]. (*Pensamiento y Lenguaje*, VYGOTSKY 1978:94 - acotaciones nuestras)

El libro *Soledades* fue el primer libro español del cual estaba íntegramente proscrito lo anecdótico. **Coincidió** y **anticipadamente** con la estética novísima. Pero **la coincidencia** de mi propósito de entonces **no iba más allá** de esta **abolición de lo anecdótico**. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1122)

Anécdotas o hechos de que “se hace relación” insinuado con esa forma (relatar) un concepto y una oposición lógica en trance de enunciación: tal como una fecha, “lo 98”, origina el “concepto” generación, o el discurso a las Juventudes socialistas de Mayo de 1937 origina “el marxismo + apellido que matice” de Machado; por ejemplo “crítico”, o “ingenuo”, o “sentimental”. Entonces él y ahora nosotros, nos preguntamos si habrá algo más marxista crítico que decir con todas las letras “no soy marxista”, pero eso sí, a marxistas. Mecanismo del que acaso un psicoanalista pudiera dar argumentación más conmovedora o dramatización más persuasiva; quizás en figura, o será concepto, de “resistencia personal al análisis” como concepto impersonal del Psicoanálisis. Hechos que “apuntan” un sentido, sentidos que “instan” a ser enunciados en sucesión, personificaciones alegóricas como actores de una historia-vivida o un pensamiento-emocional. Pensamiento importante cuya forma *urge* modernizar como sea en escena verbal actual, habla *urgida* a justificarse en cualquier forma que sea ganando oídos con la importancia del contenido. “Pensamiento y Habla”: alegoría de “todo Devenir” posible que urge publicar, por razones didácticas, como sea, aun

sin alcanzar formulación lógica. Y como acabamos de citar,

(...) aquello que no podemos comprender directamente, podemos hacerlo con rodeos, recurriendo a **la alegoría**, y toda la acción psicológica de la obra de arte puede reducirse íntegramente a esta vía indirecta" (*Psicología del Arte*, VYGOTSKI 2007b:183)

De nuevo, la reducción de los dos Vigotskis y de los dos Machados a **alegoría del Proceso Crítico** nos plantea el dilema de si estamos ante una ironía "logográfica" o "psicagógica", retórica o dramática, de intención autorial o de fatal necesidad histórica. Vigotski alude a "la alegoría" como figura de reducción *conceptista* de la imaginación a inventiva, y de la poesía al *ars inveniendi* ("El arte como conocimiento", cap.II de *Psicología del Arte*). Y con ello nos acerca a las interpretaciones machadianas más propias de ese período cuyo inicio se conoce como "la transición española": preconcepto *histórico* cuya *dramática* resolución en concepto político se desconoce hasta la fecha. Pero estamos en Ello.

Un período que asiste en la crítica machadiana, entre otras cosas, a una reacción "neo" o "parasimbolista" frente al historicismo marxista (mayormente entre críticos-poetas); a una exacerbación de "lógicas temporales" entre críticos-científicos sociales (digamos Pragmática lingüística o Análisis conversacional); y a una nueva *intemporalización provisional* (entre críticos-filósofos, digamos Retórica-Hermeneútica): ya no la canonización en sistema de unas posiciones recíprocas de géneros (poesía vs. filosofía, verso vs. prosa), pero tampoco en una canónica secuencia evolutiva entre ellos (la Historia como evolución hacia el género reflexivo pensamiento-habla, la filosofía). Sino "estructuralismo-genético" (¿serán vigotskianos sin saberlo los críticos machadianos?): ya no se canoniza un criterio topológico, una jerarquía estética, pero tampoco uno cronológico, una progresión en grados de autoconciencia crítica entre Pensar-Hablar. Sino lo *analógico* como criterio canónico, la provisionalidad del "enigma", del "intento" y el "querer decir" como intemporal universal: curiosamente coincidente con la posición del intérprete en el sistema editorial-académico surgido de "la Transición a Europa".

Una canonización de la provisionalidad de todo canon, de todo modelo de compaginación de temporalidades y posiciones enunciativas líricas, narrativas o dramáticas (como el modelo de Vigotski). Una intemporalización del *contemporizar* y el pastiche entre géneros, ante la imposibilidad del *componer* una Estética: lo que se ha llamado postmodernismo. Una canonización de la fugacidad y de la prisa por canonizarse *que Se le supone a todo modo discursivo*, a la que cabría hacer una sola observación referente a ese “todo”. Dicho a la manera de Vigotski, si tal “conjunto” define un concepto o más bien agrupa sincréticamente una colección de hechos conocidos por el crítico: que *suele moverse* entre críticos y otros modos de hablar tan urgidos como el suyo a publicar. Dicho a la manera de Mairena, si el crítico postmoderno conoce el proverbio “piensa el rétor que todo hablar es de su tenor”. A nuestra manera, en fin, preguntar *a quién* refiere en la cita de Vigotski ese “no podemos comprender directamente” que justifica la alegoría y el estado de interpretación permanente, y *cómo* hemos llegado a comprenderlo de sus labios. O lo que es igual, si vale en todo caso esa metonimia de tomar a la comunidad crítica que no alcanza a comprender por comunidad idiomática que, *por consiguiente*, tampoco: sólo por un hecho, aunque sea tan rico que parezca sugerir un sentido y un concepto, “la Historia”. Sólo porque todo hablar *históricamente relacionable*, aceptémoslo, parezca luego haber surgido de una situación crítica entre el ruido y el pensamiento. Pero ocurre que en un caso, la comunidad crítica, esa apariencia de apócrifo emergente es cultivada de oficio, mientras en otras comunidades de habla se trata de que el trance crítico y la autoconciencia del cómo se llega a hablar sean lo más breves posible, para seguir *a lo que están*.

De modo que en toda Transición, época *crítica*, abundan las contrariedades y florecen dilemas que reúnan al menos “provisoriamente” (la palabra es de Descartes para referirse a la incertidumbre moral) las partes pertinentes del problema por ahora in formulable: en textos reeditables con valor curricular... “al menos provisoriamente” (como el de los primeros trabajos sobre Vigotski, fundados en un texto hoy declaradamente apócrifo).

Metaforismo y conceptismo suelen ir de la mano, son dos fenómenos concomitantes que expresan una esencial ruina del mundo intuitivo: ¿Quién leyendo a Quevedo o a Góngora culterano no verá claramente que la poesía -

no ya la lírica- es algo definitivamente muerto? ¿Quién, que sepa leer a Calderón, nuestro gran barroco, no verá en él un punto final?. Son, no obstante, los tres grandes maestros de la metáfora. Y estos tres robustísimos ingenios, digámoslo de paso, representan **no solamente el agotamiento lírico** de la raza, sino *piétinement sur place* **de su pensamiento lógico**, que retrocede ante las ideas, y se encierra en laberinto de conceptos, de tópicos, de definiciones. Son tres escolásticos rezagados, tres barrocos, en quienes **las imágenes no solamente** suelen estar **vacías de intuiciones**, sino que se emplean para **enturbiar conceptos** y disfrazar la estéril superficialidad del pensamiento". (Los Complementarios, MACHADO RUIZ, 1971:105-106).

En términos teatrales, se emplean para *simular* el suspense del pensamiento "a punto" de síntesis conceptual y "en la punta" de la Lengua: "Ni Pensamiento ni Habla, pero a punto", como título apócrifo complementario de Vigotski. Como en las reinterpretaciones del "Machado desolado en crisis existencial", simulación de pensamiento en la incertidumbre que recurre a "historias-vividas", a redramatizar barajando en el montaje imágenes de antemano resueltas en catarsis conceptual, *-dijo Sancho-*, (...) *que, mientras dura el juego, cada pieza tiene su particular oficio; y, en acabándose el juego, todas se mezclan, juntan y barajan, y dan con ellas en una bolsa, que es como dar con la vida en la sepultura. -Cada día, Sancho -dijo don Quijote-, te vas haciendo menos simple y más discreto.*" (Cervantes, Quijote, II)

Juegos de ingenio del *Criticón*, simulación de "tragedia cósmica" en un drama didáctico justificado por la inexperiencia *de los demás* para enfrentarse a dilemas a solas en su monólogo: símiles de metáfora, simulacros de incertidumbre. Canonización de la hermeneútica profesional en onto-logía y discurso de "lo" singular: existencial-ismo complementario de común-ismo, lo importante es el ismo, eso que define el Estado Peninsular como Estado de Transición. Límite convertido en territorio entre intuición y concepto, cuyo idioma oficial es la alegoría. Todo eso es lo que Machado *ve ocurrido* en el Barroco español y *presente* modelando la lengua en que hoy se quiera pensar en modernizarlo... y lo que su crítica posmoderna descubre en Machado, eso sí, Bajtin o Gadamer o Vigotski mediante.

*

Un período crítico del que recordaremos dos ejemplos modélicos de cómo

superar contrariedades entre formas de dicción, aunque de modo diferente al apócrifo machadiano. Una, la que aplican a menudo solapas y recensiones críticas; en este caso al “poeta y filósofo” José María Valverde; quien en vísperas de la muerte de Franco señalaba “la coherencia de la evolución de la obra machadiana” entre poeta o filósofo, poniendo tal **sentido común** en “su búsqueda... de un **sentido de la comunidad**”: humana, del mundo objetivo, o en genérico, de “la otredad” (VALVERDE 1975:42). Otra, la de José Ángel Valente (1994:94): quien en 1971 equiparaba para rechazar por igual los dos «falsos apócrifos de Machado», el «rescatado» para la memoria histórica por los falangistas, y para el proyecto histórico, por los comunistas ⁸⁹: esto es, rescatado para la prosa histórica por delante o por detrás, en cualquiera de sus dobles sentidos. A lo que el poeta (es decir “no filósofo”) opone una tajante separación.

Donde sólo queda por explicar entonces *la decisión* del poeta (de aquel otro) de personarse alegóricamente en la prosa cotidiana y las páginas de los periódicos, adelantándose así *él* a toda anteriorización o posterización cultural como las denunciadas por Valente. Y si es verdad que en aquella crítica del poeta-y-filósofo el dilema dramáticamente vivido desaparece en historia ajena, en ésta del o-poeta-o-filósofo el dilema instituido en simbolismo hace desaparecer de esa decisión ajena de personarse en la prosa cualquier rasgo modélico “posible”, *digno* de ser emulado, que *merecería* la pena afectar como propio. Lo que parece una cierta precipitación en poner precio a los aprecio ajenos y tasar sus penas.

Tras el vivir y el soñar, está lo que más importa: despertar

Pero hoy, después de haber meditado mucho, he llegado a una afirmación: **todos nuestros esfuerzos deben tender hacia la luz, hacia la conciencia. He** aquí el pensamiento que debía unirnos a todos. Usted, con golpes de maza, ha roto, no cabe duda, la espesa costra de nuestra vanidad, de nuestra somnolencia. Yo, al menos, sería-un ingrato si no reconociera que a usted debo el haber saltado la tapia de mi corral o de mi huerto. Y hoy digo: es verdad; hay que soñar despierto. No debemos crearnos un mundo aparte en que gozar fantástica y egoístamente de la contemplación de: nosotros mismos; no debemos huir de la vida para forjarnos una vida mejor que sea estéril para los demás.» (*Carta a Miguel de Unamuno - 1904*, MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1474)

Nos falta mencionar otra crítica en este período, la de José María Aguirre (Aguirre 1973): quien vincula *toda* la poesía machadiana con el simbolismo francés y subraya el carácter *fragmentario*, ese “caos” tan patente para Ridruejo en el *Juan de Mairena*, ya en *Campos de Castilla*, que a su juicio parece escrito por “cuatro o cinco poetas diferentes”; algo no tan raro si pensamos en la fecha de comienzo de *Los Complementarios*. De donde cabría pensar que resulta lo *fragmentario* como intención *unificadora*; un oxímoron como “fragmentario unificador” es *ironía*, claro, pero ¿de qué? Pregunta que nos sitúa ante el escenario de esa crítica “retórica-y- hermenéutica”, hablante-y-oyente, con su reivindicación de lo fragmentario- pero- polifónico, *desde luego*. De “la” intertextualidad, las co-lecturas en co-construcción, las co-autorías en trance, y los palimpsestos colectivos pero con número de ISBN. Llámese, si se precisa rotular el período, “postmoderno”: si no podemos hallar palabra entera para una verdad siempre a medias, hagamos de las medias palabras la entera verdad.

Los simbolistas, grandes descubridores en poesía, fueron teorizantes menos que medianos, creían que la lógica era cosa de mercaderes. *Parler -* decía Mallarme- *n'a traît à la réalité des choses que commercialement*. Por el declive de esta sentencia -en parte verdadera, porque, en efecto, la palabra, como producto de objetivación, tiene un aspecto de moneda, de instrumento de cambio, de convención entre sujetos- y de otras análogas, que expresaban verdades a medias, llegaron los epígonos de los simbolistas a intentar la construcción de poemas ayunos de todo elemento conceptual.(...)

Esta verdad turbiamente vista, o vista a medias, divide todavía, a gran parte de los poetas modernos, en dos sectas antagónicas: la de aquellos que pretenden hacer lírica al margen de toda emoción humana, por un juego mecánico de imágenes, lo que no es, en el fondo, sino un arte combinatorio de conceptos hueros, y la de aquellos otros para quienes la lírica, al prescindir de toda estructura lógica, sería el producto de los estados semicomatosos del sueño. Son dos modos perversos del pensar y del sentir, que aparecen en aquellos momentos en que el arte -un arte- se desintegra o, como dice Ortega y Gasset, se deshumaniza. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1652-1653)

Ramos Gascón (1998), con motivo del centenario del 98, repite uno de los argumentos más frecuentes, el que refiere ese giro en la obra de Machado a causas psicológicas relacionadas con la muerte de su esposa; eso habría llevado a Machado hacia la política y la filosofía de la mano de Ortega, y con

ello a la Retórica, dejando pendientes varios libros de poesía en proyecto. En parecido sentido C. Moreno (1997)⁹⁰ en su reseña a la edición de *Campos de Castilla* de Ribbans (1989)⁹¹ critica el “giro objetivista” que aquél señala en Machado, e introduce esa tonalidad dominante en los últimos tiempos, la dimensión retórica y hermenéutica. La nueva tonalidad interpretativa aparece con claridad en el tópico del paisaje,⁹² del que se hacía emblema de ese giro hacia “la realidad objetiva” y se aborda ahora como “construcción cultural y literaria” de la generación del 98. La naturaleza como proyección de un diálogo entre socios históricos, esto es, retórica, Y la historia o el pueblo, como construcción apócrifa que el poeta *propone* dialógicamente con miras a alguna “persuasión-emocional”: esto es, retórica. Una integral Retórica-Hermeneútica que abarque pensamiento emitido y recepción emotiva, (al estilo, digamos, de Beuchot (BEUCHOT 2000) en todos los casos posibles del universal denominador común “Diálogo”: incluyendo *el de absoluto mutismo* emocional o intelectual de una de las partes (la naturaleza, o el pueblo), su indiferencia ante la Retórica. En todo caso, con una diferencia del poeta respecto a un manual de Análisis del Discurso o Crítica literaria que *acaso resulte* no poco persuasiva: no ser la tal co-construcción del poeta *de curso obligatorio*, ni siquiera optativo semestral, sino fugaz como hoja de periódico. Declararse como fugaz apócrifo y no como (imaginada) co-construcción interpretativa cogestionada, allí donde una de las partes no tiene acceso *por definición pragmática* (por “la obviedad” editorial, académica o profesional) a la gestión de un “cosentido” cuanto más duradero, mejor; léase derechos de (co)autor de un (co)texto resultante de tales “conversaciones” y “diálogos”. Dialogismo imaginario como contenido de un monólogo práctico: la versión postmoderna de “Platón”, sin comillas que llamen la atención, y su minoría selecta de arcontes vanguardistas. Lo que ironiza la puesta en escena de *Juan de Mairena*.

En este nuevo tono destacamos la tendencia a relacionar el paso de Machado a la “prosa didáctica” o la “poesía sapiencial” con un movimiento general europeo que trasciende el ámbito hispánico. Y que coincidentemente lo revaloriza en el actual mercado de “lo crítico” tras la “entrada en Europa”, algo más amplio que el de aquellas primeras recepciones.

Esta perspectiva aspira a revitalizar el análisis crítico de Antonio Machado, apuntando nuevas vertientes y situando al poeta más allá de las **estrechas fronteras** del 98. El análisis del pasado literario en Machado **desde una visión europeísta** mostrará su carácter profundamente renovador (...) (FUENTES RÍOS 2009:20)

Así, Martínez de Velasco (2009) habla de Machado como “precursor de un planteamiento que viene a apoyarse, como el proyecto gadameriano en una doble noción, la noción de introspección, de raíz husserliana, y la noción de diálogo (...) (MARTÍNEZ DE VELASCO 2009:113). Y como queda dicho, A. Fuentes (2009)⁹³ encuentra como punto de partida “comparatista” un concepto común, o al menos en trance de llegar a serlo (páginas interpretativas mediante):

(...) el replanteamiento del pasado literario realizado por Antonio Machado y T. S. Eliot (...) **resulta indisociable** del cambio de pensamiento que tuvo lugar en la transición del siglo XIX al XX, enmarcado en la crisis del positivismo, la configuración de un complejo sistema temporal, el surgimiento del historicismo existencial y una filosofía marcada por la noción de tiempo, **entre otros factores**.(...) que vincula Antonio Machado a T. S. Eliot, aunque también se apuntarán rasgos coincidentes con otros autores coetáneos como Fernando Pessoa, Guillaume Apollinaire o Miguel de Unamuno” [**entre otros Autores**] (FUENTES RÍOS 2009:19-20)

Elástico marco (“poliédrico”, en expresión de la autora), esa otra Transición XIX-XX en que el asunto resulta “indisociable” de casi cualquier socio-histórico europeo contiguo.

Durante la etapa siguiente la composición del grupo está determinada en gran parte **por la posición espacial** de los objetos experimentales, esto es, por una organización del campo visual del niño **puramente sincrética**. Esta imagen o grupo sincrético se forma como un resultado de **la contigüidad de elementos en el espacio o en el tiempo**” (*Pensamiento y Lenguaje* (VYGOTSKY 1978:93)

Parecido sentido ofrece el recurso de P.W.Silver (1989) a los análisis de P.de Man para sostener que Machado, como Cernuda, se desplaza a partir de *Campos de Castilla* desde una de las líneas del romanticismo, la que privilegia símbolo y metáfora como paradigma de lo lírico, hacia otra, en que priman alegoría y metonimia, identificadas con el lenguaje del pensamiento crítico. Una relación entre filosofía crítica, romanticismo y uso de lo alegórico que de

otro modo, cómo dudarlo y sobre todo dónde, habría pasado inadvertida al lector español de Machado:

Si leyerais a Kant –en leer y comprender a Kant se gasta mucho menos fósforo que en descifrar tonterías sutiles y en desenredar marañas de conceptos ñoños- os encontraríais con aquella su famosa **parábola** de la paloma que, al sentir en las alas la resistencia que le opone el aire, sueña que podría volar mejor en el vacío. Así **ilustra Kant su argumento** más decisivo contra la metafísica dogmática, que pretende elevarse a lo absoluto por el vuelo imposible del intelecto discursivo en un vacío de intuiciones. **Las imágenes de los grandes filósofos, aunque ejercen una función didáctica, tienen un valor poético indudable**, y algún día nos ocuparemos de ellas (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:109-110).

Así, la crítica hispánica se desplaza a idiomas y referencias ajenos con el fin de entender “vivencial” y “contextualmente” cómo intervienen las connotaciones y lo vivencial del escenario idiomático propio en el drama del razonar: por lo menos en el ajeno. Algo de lo que parecen ser “precursores” Mairena como Vigotski. Es lo que se llama en vulgar “predicar con el propio ejemplo” ajeno; pero en culto, con “La Alegoría” como idioma de “la Interpretación” en un trance crítico, o al menos para empezar, de algún trance crítico: por alegoría didáctica, el de Machado entre ser o no ser poeta o filósofo. Así, Heidegger o el pensamiento débil sirven para armar un escenario de “La” Crisis como *artículo* determinado, disponible según demanda; y su lenguaje de residencia, “la casa del ser en crisis y desvelo permanente”, como *género* localizado: el drama alegórico, o modernizando, el docu-drama o *reality show* legitimado por razones didácticas a penetrar en el “interiorizado” reverso de *formas* ajenas de ver y hablar, y sacarlas a escena como *contenidos*. Pero sobre todo, sin renunciar a su sugerente carácter de obscenidad, a “(re)vivir sus dilemas dramáticamente”. Es decir, un “entre relato y drama o viceversa” que es el objeto del análisis de Hamlet en *Psicología del Arte*, y de ironía entre el profesor Machado que poetiza y el poeta Mairena que enseña cómo: el género crítico como drama-narrable o narración-dramatizable *indiferentemente*, en la simetría simbólica de una asimetría histórica irreversible ...convertida en efecto dramático de suspense, en puesta en escena del guión “Dialogar sin guión”.

Donde se olvida una obviedad del vulgar sentido común: no se dialoga con muertos. A los muertos podemos leerlos, pero hablar con ellos no. Y significa que con este paso de estadio en nuestra cronología nos encontramos con la alegoría y lo retórico-hermenéutico como ese archigénero literario que, conociendo las relaciones entre géneros, no cae ni en la trampa del simbolismo, un sistema de oposiciones entre géneros suspensas y cerradas como símbolos, ni en la de la alegoría histórica, con sus simulaciones de diálogo en ausencia y sus símiles de metáfora encontrada.

*

2.2.2 El primer Machado y el segundo: poesía y filosofía... es decir "Retórica"⁹⁴

La crítica reciente acepta que la disminución del verso poético en favor de la prosa filosófica, a partir de 1912-1917, no se reduce a problemas biográficos particulares: plasma una cuestión de género. O por mejor decir, la cuestión del concepto "Género" y del lenguaje en que se manejan tales unidades, la Estética literaria o Estilística. Eso sería lo que unifica y postmoderniza la obra de Machado, el "poeta-critico"; lo que le "vincula" al modernismo internacional en el período de la Gran Guerra, y lo que se resume en el lema "a la ética por la estética": situar el pensamiento *atendiendo a cada auditorio y circunstancia*, la "modernización de géneros" discrecional y arbitraria: una *técnica* de atención a *lo prójimo* o *lo "inveniens"* formalizado como "zona de desarrollo próximo", una técnica de lo ético.

La unidad "Autor" de una obra fragmentada entre géneros diversos no obliga a fundarla en un "proceso evolutivo", narrativamente; cabría hacerlo como permanente "dilema suspenso", es decir, dramáticamente. Así, puede defenderse la unidad de la obra machadiana con argumentos incluso diametralmente opuestos al "proceso crítico". Hace casi cincuenta años (en pleno "período realista") Pablo de A. Cobos (1963) ponía la *integridad* (lógica y *ética*) de la palabra machadiana en el constante humor –vale decir, ironía–,

patente tanto en su alejamiento del simbolismo poético como en sus escritos en prosa. Ya hemos mencionado la dilatada presencia de “lo fragmentario” según la interpretación de Aguirre. Y Ricardo Gullón (1967) resolvía la discusión sobre el sentido de tal unidad evolutiva (progreso o fracaso) afirmando que: “En la obra de Antonio Machado **no acierto a ver evolución**” (GULLÓN 1967:9). En sentido contrario se declara, por ejemplo, G.Ribbans en su introducción a *Soledades, Galería y otros poemas* (1989:13-32), y en general, como es lógico, las lecturas “dialécticas” señaladas en el período anterior.

La naturaleza multifuncional del lenguaje que ha atraído últimamente la atención de los lingüistas, ya había sido señalada por **Humboldt en relación a la poesía y a la prosa**: dos formas muy diferentes en cuanto a función y significado. Según Humboldt, la poesía es inseparable de la música, en tanto que la prosa depende por completo del lenguaje y está dominada por el pensamiento. Es ésta una concepción, de primordial importancia, aunque ni Humboldt ni los que desarrollaron su pensamiento, comprendieron totalmente sus implicaciones. Distinguieron sólo **entre poesía y prosa, y en esta última entre el intercambio de ideas y la conversación ordinaria**, o sea, el mero intercambio de noticias o la charla convencional. **Existen otras distinciones funcionales importantes en el lenguaje: una de ellas es la de diálogo y monólogo. El lenguaje escrito y el interiorizado representan al monólogo; y el oral, en la mayoría de los casos, al diálogo.** (“Pensamiento y habla”, (VYGOTSKY 1978:184-185)

*

Pero aun aceptando como unidad un “proceso crítico” entre géneros, otra cosa es la valoración; esto es, si equivale a progreso o a regreso, a “regeneración o degeneración”.

“la superstición propia de todo mito literario ha creado la figura de un Antonio Machado *poeta*, en el sentido más romo y empalagoso de la palabra, intentando mostrarnos sus escritos apócrifos como mero complemento excéntrico de su producción en verso (...) Por fortuna, sin embargo, tan perezosos lugares comunes son cada día menos compartidos”. Fernández Ferrer, F. A., *Introducción* en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:12)

Así se expresa Fernández Ferrer en 1986. Esto es, que también ese subgénero, la crítica machadiana, evoluciona y progresa, al parecer en su caso sin riesgo de disgresiones ni regresiones. Pero el asunto sigue sin estar claro. Un par de ejemplos.

Desde el lado poético es obligado mencionar en primer lugar a Dámaso Alonso (1962), quien sostuvo ya en los años sesenta que lo mejor de la obra poética de Machado se produce antes de dar señales de verdadera preocupación filosófica; después de *Campos de Castilla*, el poeta entró en crisis definitivamente. La evolución de la crítica se hace patente en que treinta y cinco años después su juicio se repite - “casi expoeta”- en una historia universitaria de la literatura (Alvar, C., Mainer, J.C., y Navarro, R. 1997:471). Frente a lo cual puede citarse, entre los poetas, a Juan Ramón Jiménez, de quien la crítica “antirrealista” y “antihistórica” hace precisamente su antítesis⁹⁵:

Esta es una época de calidad y la calidad lleva al virtuosismo. Y yo, según voy haciéndome más viejo, siento mayor deseo de quitar al poema, a mis cosas, todo el virtuosismo (...) Y todo eso que son hallazgos milagrosos y no virtuosismo, ahora falta. Machado tiene cosas así (Juan Ramón Jiménez citado en IZQUIERDO 1989:163)

(...) no he conocido otro que como él haya equilibrado estos niveles iguales de altos o bajos, según y cómo: que haya salvado, **viviendo muriendo**, la distancia de las dos únicas existencias conocidas, **paradójicamente opuestas; tan unidas (...) aunque los otros hombres nos empeñemos en separarlas, oponerlas y pelearlas**, Toda nuestra vida suele consistir en temer a la muerte y alejarla de nosotros, o mejor, alejamos nosotros de ella. Antonio Machado la comprendía en sí, se cedía a ella en gran parte. Acaso él fue, más que un nacido, un resucitado. **Lo prueba quizá, entre otras cosas, su madura filosofía juvenil**. Juan Ramón JIMÉNEZ (1958) citado en (ABELLÁN 1995:31)

Del lado filosófico, la misma unidad reconocida permite también desde hace mucho tiempo una valoración completamente opuesta: la de Julián Marías, quien subraya (a modo de complementario de Dámaso Alonso) la distancia entre pensamiento filosófico y literario.

...lo que entiendo por “pensamiento literario”. Machado, ante una “cuestión”, no la plantea en términos intelectuales, **no considera los modos de realidad**, no se pregunta por las dificultades o las posibilidades teóricas (...) se **limita** a la interrogación. No hay “conclusión”, porque no hay un razonamiento. La respuesta es la pregunta misma. Siempre he creído que la filosofía consiste en hacer las preguntas radicales; si esto deja de hacerse, se ha abandonado la filosofía; pero la filosofía exige el intento de responder a ellas. El pensamiento literario puede dejarlas colgando, diríamos temblando, estremeciéndose en la vibración de la pregunta que con su misma formulación lírica **postula** una respuesta emocional, una manera de **convicción** que no es teórica, que no se justifica pero puede ser justa... (MARIAS, Julián “Antonio Machado y el pensamiento (II)” en ABC 11-07-96 negrita nuestra)⁹⁶.

Por abreviar historia tan estudiada: en el año 2.000 José Ángel Valente (2000) excluye a Antonio Machado explícitamente del canon poético “parasimbolista” que propone con declarado propósito “antirrealista”; más recientemente, A. Soria Olmedo (2007) hace lo mismo en su antología de poesía posmodernista. Y en el 2.008, más de veinte años después de aquella edición y de la opinión de Fernández Ferrer sobre lugares comunes felizmente superados, está fechada la siguiente cita:

La poesía de Antonio Machado ha pasado por diferentes estados de valoración. De ser el poeta por antonomasia para la generación del 50 pasó, en los años ochenta, con la “rehabilitación” de Juan Ramón Jiménez, que había sido proscrito por las poéticas realistas, a ocupar un lugar más secundario: buen poeta, pero un sí es no es anacrónico, escasa o nulamente innovador, hasta alcanzarse el juicio, presuntamente inapelable, que lo considera “el más alto lírico castellano **del XIX**” (...) en contraste con J. R. J., el gran poeta de **la modernidad**. Se invertía así la oposición Machado / J. R. J. de años atrás. Tal fue durante años la situación, **y en algún sentido lo sigue siendo**” (GARCÍA POSADA 2008:65).

En cuanto a la comunidad filosófica, sería de esperar que su acogida fuese más agradecida en sus valoraciones de tal mudanza de género.

La filosofía de Machado ha sido objeto de un cierto reconocimiento público, a pesar de las amplias y hondas reticencias que todavía se observan en algunos profesionales. Una cuestión más discutida es la de su valoración, **si bien hay acuerdo en considerar su importancia para el correcto entendimiento e interpretación de su obra poética**, de la que no se puede separar bajo ningún concepto por constituir una unidad indisoluble: la del pensamiento integral del hombre que fue Antonio Machado. **A pesar de ello todavía hay muchos que piensan en la marginalidad de ese -llamémosle-subproducto filosófico de su poesía, incluso para el propio Machado.** (ABELLÁN 1995:93)

Unas valoraciones que, en la interpretación filosófica académica⁹⁷, recaen principalmente como era de esperar sobre el *Juan de Mairena*

Para felicidad nuestra y desdicha suya, Juan de Mairena no deja de incomodar las clasificaciones académicas más habituales. **En primer lugar, por su talante fronterizo entre literatura y filosofía**, coinciden en esquivarlo los manuales de estas dos disciplinas que hoy suelen enseñarse en facultades universitarias distintas (Fernández Ferrer, *Introducción*, en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:9).

Poniendo como criterio “la intencionalidad” unificadora de tal proceso evolutivo, un grupo de interpretaciones presenta a un Machado “impulsado”

por causas o “movido” por influencias, Así, junto al “trauma” que supuso la muerte de su esposa Leonor, y que Machado llama dolor, se han señalado su tendencia a lo meditativo, ya acrecentada por el aislamiento en Soria y el contacto con el campo castellano; el reencuentro con el paisaje de su Andalucía natal durante sus años en Baeza; los cursos que siguió con Henri Bergson en París durante el curso 1911-12, y luego los cursos como alumno libre en la Universidad de Madrid entre 1915-18; sus lecturas y correspondencia con Unamuno y el contacto con Ortega. Sirvan las dos citas siguientes como resumen de posturas:

(...) a partir de 1912 **impulsado** sin duda (...) **en** parte por el trauma psicológico de la muerte de Leonor, empezó a aficionarse a la filosofía, **llegando a** cursar estudios y a doctorarse en la Universidad de Madrid .. e **incluso** a elaborar teorías propias. Sin embargo, estas veleidades filosóficas las llevó siempre con aire tan irónico que **le impedía** hablar por cuenta propia. (ABELLÁN 1995:45)

Y como muestra en contrario:

La relación entre lírica y filosofía **no surge** en Antonio Machado **de la circunstancia biográfica** de que a partir de 1910, tras haber escuchado en París un curso de Bergson, el poeta intensifica su ocupación con la filosofía. Sin negar que ese curso significó el primer contacto con la filosofía y una **suscitación**, lo cierto es que esa **relación** surge más bien de la **evolución** de su lírica **o, si se quiere**, de su **reflexión sobre el camino** que había seguido. (...) Pero con esta reflexión sobre las dos etapas de su camino, Machado tuvo que abandonar el ámbito de la lírica. Pues el problema que se planteó no era solucionable con medios poetológicos. No era el problema de lírica, esencialmente subjetiva (Soledades) y épica, primordialmente objetiva (“La tierra de Alvargonzález”), sino el problema fundamental de la teoría del conocimiento, esto es, el de la **relación** entre el sujeto y el objeto del conocimiento. Los diversos intentos de solucionar este problema constituyen la historia de la filosofía moderna desde Descartes. (GUTIERREZ GIRARDOT 1994:117)

Y de la psicología de la conciencia desde antes de Vigotski. No sólo porque “suscitación” sea un sinónimo de “estímulo”: ante todo por ése *“relación... o si se quiere, reflexión”*,

Ahora podemos hablar de indiscutible interacción entre diferentes sistemas de reflejos y de reflexión de un sistema por otro. (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925)⁹⁸

¿Interacción y proceso, o correspondencia e isomorfismo?, ¿relación, o reflexión? Ese es el lugar del problema de los géneros en la trasposición

psicológica de Vigotski. “Hacer relación”, es decir narrar, algo *sucedido* entre líneas paralelas e inversas de desarrollo: como *res cogitans* y *res extensa*, los sucesos de la vida de Machado y sus *reflexiones* en palabra, la leyenda de Hamlet y su reflexión o reconstrucción dramática. En que *alguien*, Shakespeare, le da “vueltas” a sus figuras (una serie de actos relatados) hasta que las “hace suyas” también por el reverso o el “adentro”: a partir de ese momento, y por familiarizarse hasta el límite, puede aventurar otras secuencias que no figuran en la leyenda de suerte que resulten análogas a las narradas, creíbles, afectables para otros como se han vuelto para él, aunque las conocieran en otra forma “parecida”. Es decir, lo que ocurre con un lugar común en la reconstrucción de “Proverbios y cantares”.

Esas dos líneas, relación y reflexión, son las que reaparecen a partir de 1924 en el escenario psicológico como modelo de tratamiento de otras dos líneas ilustres, las paralelas “cuerpo-mente”. Es obvio que la primera línea narrativa, la articulación de sucesos, corresponde a las psicologías elementalistas o analíticas: la totalidad “experiencia” o “conciencia” surge mediante una operación o proceso del que *hacer relación*. Que puede abreviarse en la conjunción *conjuntiva*, “y”. La segunda, re-flexiva, caracteriza a las psicologías sintéticas o la tradición idealista, que supone un actor contemplando simultáneamente alternativas de montaje y eligiendo. Que podemos resumir en la conjunción *disyuntiva* “o”. Como diría un lingüista, orden sintagmático y orden paradigmático.

El escenario heredado del problema gravita sobre un dilema entre el orden relacional, donde todo suceso refiere a una causa, y el reflexivo, donde refleja una intención en la forma de su disposición. Estructuralismo-genético: ¿qué designa ese guión mediante?... ¿a su vez, algo *sucedido* de lo que hacer relación, o un *parecerse* que seguir reflexionando? ¿Qué reúne conjunción sucesiva y disyunción simultánea, una “y”, o una “o”. O tal vez las dos cosas juntas *sin más* para salir del dilema.

Ahora podemos hablar de indiscutible *interacción* entre diferentes sistemas de reflejos y de *reflexión* de un sistema por otro. Conciencia es experiencia de experiencias, *tal como* la experiencia es simplemente la experiencia de

los objetos. (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925; traducción nuestra)⁹⁹

Donde la fórmula escogida *al menos por el traductor* de Vigotski en ese texto, crítico en su biografía, esconde retóricamente el problema: arriba, “interacción y reflexión”, es decir articulación y proceso entre suceso fisiológico y modelo mental. Pero abajo, experiencia *de interacciones e-r*, de forma en el tiempo, “*just as*” experiencia asociativa de aquella primera clase: es decir, analogía, semejanza, isomorfismo. O en la fórmula de su patrón Espinosa, entre una línea de *reflexiones* (la razón) y una de *procesos* causales (la naturaleza), *sive*: es decir, en latín, “es decir”.

Antonio Machado, poeta filósofo: ¿“de lo uno a lo otro”?... ¿“lo uno es decir lo otro”? O mejor las dos cosas para no perderse nada: “lo cierto es que esa **relación** surge más bien **de la evolución** de su lírica **o, si se quiere**, de su **reflexión** sobre el camino que había seguido” (GUTIERREZ GIRARDOT 1994:117;). ¿Relación, o si se quiere, reflexión? Curioso sincretismo crítico, tan provisional, provisorio y providencial como la moral cartesiana: donde fueres haz *como si* hicieras lo que vieres, o como si dijéramos, sitúa tu pensamiento *just as* lo situaras atendiendo al contexto y tus semejantes. “O si se quiere”...: como quien dice, una figura pineal o una glándula retórica “en trance” de mejor conceptualización lógica... que permite *desde ya* cualquier arbitrariedad entre lo uno, o si se quiere, lo otro.

El ojo que ves no es
ojo porque tú lo veas;
es ojo porque te ve.” (*Proverbios y cantares* MACHADO
RUIZ, Poesías completas 1989:626)

*

El caso se repite con la forma escogida, los apócrifos. Hay quienes parecen considerarla más bien efecto que intención: de una *necesidad* de autointerpretación (LAITENBERGER 1989) , de su incapacidad en prosa o su timidez para presentar sus ideas de otro modo que en discurso indirecto

(SANCHEZ BARBUDO 1989); se relacione esto o no, de nuevo, con la muerte de su esposa (BARJAU 1975).

Pero **además** de escéptico, Machado era modesto, tímido, y el humor en él es también como una defensa **contra** el pudor“(...) el fondo trágico de su pensamiento queda **oculto bajo una capa** de humor en que se envuelve **por horror** a lo melodramático y **por desconfianza** de sí mismo y de su propio pensamiento (SÁNCHEZ BARBUDO 1974:117)

Como muestra que nos acerca a posiciones actuales, Abellán se refería hace tiempo al “error en que hasta ahora creo que han caído todos los comentaristas: el sentido marginal que para Machado mismo tenía su propia actividad filosófica” y lo atribuye a “haber puesto en boca de poetas apócrifos, fundamentalmente Juan de Mairena y Abel Martín, la casi totalidad de sus desarrollos filosóficos y reflexivos”... “pero esa interpretación supone un profundo desconocimiento de la verdadera función de los apócrifos en la expresión de la filosofía machadiana” (ABELLAN, 1979:77). En el mismo sentido subraya Fernández Ferrer (en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006) la conciencia de fragmentariedad (en el caso, del “yo”, como *reflexión* fiel de lo real) Y añade:

Los apócrifos de Machado -tanto Martín y Mairena como los poetas que imaginó responden plenamente al **desarrollo** de su poética e invención literarias. No son sólo seudónimos, meras máscaras, sino, por el contrario, la **etapa final de una búsqueda**, poética y filosófica **a la par**.(...) lo apócrifo no sólo constituye un distanciamiento con respecto a la seriedad del discurso filosófico tradicional, sino también la renuncia explícita a considerar definitiva cualquier conclusión. Es la constatación de que la búsqueda incesante de la verdad únicamente se justifica en ella misma. (Introducción en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:27,28)

Aceptando que Machado haya logrado introducir algo de intención en lo sobrevenido, como corresponde al trabajo del arte; aceptando que “su interiorización de dilemas culturales” (por ejemplo entre poesía o filosofía) haya sido “apropiación simbólica genuina”, se trata entonces de valorar la forma escogida para el “paso entre géneros” y sus correspondientes “yóes”, otro de los tópicos machadianos más estudiados¹⁰⁰

La filosofía machadiana está estrechamente vinculada a la poesía, pues nace de modo eminente de una reflexión filosófica sobre la misma (...) El hecho de que Machado se exprese filosóficamente a través de la poesía o de prosas literarias, le incluye dentro de **la tradición hispánica de la filosofía, donde ésta se expresa a través de formas predominantemente literarias** (ABELLÁN 1995:13).

De modo que hay que abordar la forma apócrifo como la adecuada a una reflexión filosófica sobre un contenido ya reflexivo (de su forma) como la poesía. Conciencia filosófica es reflexión de reflexiones, *just as* poesía es “*simply*” reflexión de objetos... no tan simples, pues consisten ya en doblez de la experiencia, en “sujetos”.

La explicación de Marx, que está más allá de toda discusión, no significa nada más sino que duplicar la experiencia es forzoso para el trabajo humano (...) Llamemos a este nuevo tipo de comportamiento experiencia duplicada (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VYGOTSKY L. , (1991) [1925] traducción nuestra)¹⁰¹

Recordando que el modelo para ese texto de 1925 es el análisis de Hamlet, aparecen claras las figuras correspondientes con esa doblez genérica en Machado: Shakespeare toma como contenido una *leyenda* folclórica (“simple” experiencia de hechos relacionados), una voz narrativa que luego *reflexiona, dobla y fragmenta* en un reparto de voces animadas. Pasa a contenido de su trabajo esa “forma de hablar” que era fondo y escenario de una narración: para “darle la vuelta del revés”, ver en un “vuelco” la historia desde el personaje y no a la inversa, y que narrar pase a ser uno de los personajes [*Oratio*] de un drama.. entre drama y narración, no una tragedia “*simply*”, sino la “tragedia de la tragedia.” El hecho estilístico “leyenda o romance”, como forma de conciencia, se torna contenido re combinado y modernizado de una nueva forma de hacer: que no se formula en un *programa* estético o un *proyecto de técnica*. Sin marcas genéricas autoalusivas en lo dicho que señalen “esto es, además, una manera nueva de decir”. El habla niña se encuentra con la leyenda Cultura, narrativa impersonal y tercera, que dobla y traspone a drama viviente: su actualización o modernización, “su manera de”, su persona.

Volvamos a ese hecho estilístico, “que Machado se exprese filosóficamente a través de poesía o prosas literarias”, lo que según Abellán le sitúa “*dentro de la tradición hispánica de la filosofía*”. En sentido parecido se

expresaba Gutiérrez Girardot (1994), con la importante diferencia de remitir a una tradición hispánica no existente, **sino inexistente**: justamente el argumento de Machado, crear una tradición que *pudiere haber creado* a los nuevos poetas.

En el proceso de "literalización" o "poetización" de la filosofía, que se inicia con el romanticismo alemán temprano (Fr. Schlegel, Novalis), que tiene una primera y decisiva culminación en Nietzsche y que concluye con Heidegger, ha habido igualmente un proceso de "filosofización" de la poesía: Samuel Taylor Coleridge y Paul Valéry son los ejemplos más destacados y significativos de este proceso. Éste no tuvo lugar en los países de lengua española (GUTIERREZ GIRARDOT 1994:127)

Se plantea entonces si es tradición personalista hispánica, o moderna tradición de importación, eso de hacerse un lugar *intencionadamente* inclasificable entre géneros como el que parece ocupar *Juan de Mairena*, al parecer de la crítica: lo que significaría que se trata de ironía intencionada, didáctica, crítica, pero al cabo dirigida *a ella*.¹⁰²

Poco más adelante, el propio Gutiérrez Girardot responde o más bien introduce la cuestión "en contexto", o en lo que nos toca como lectores de Mairena hoy, en España:

Esta inocencia del pensar, esta vecindad entre filosofía y lírica, que el irónico Machado sugiere como una **inversión y fusión**, a la vez, de las actitudes tradicionales del poeta y del filósofo (el poeta, escéptico; el filósofo, creador de grandes metáforas), implica no solamente una nueva consideración de las relaciones entre filosofía y lírica, sino sobre todo una nueva concepción de la lírica y de la filosofía y, consecuentemente, de su ejercicio. **Pero eso no significa que a Machado se lo pueda convertir, por eso, en un profeta de la "posmodernidad". Machado no cabe en esa impaciencia histórica trivial y pretenciosamente norteamericana que engendraron algunos arquitectos del Imperio y que expresa la palabra "posmodernidad".** (GUTIERREZ GIRARDOT 1994:131)

Una mirada bien distinta la encontramos en Abellán,

Aparecen aquí, en forma todavía no expresa, pero sí tácita, al menos intuitivamente, los conceptos de lo que después llamará la "homogeneidad del pensar" y la "heterogeneidad del ser", desarrollados por extenso en Juan de Mairena y en *Los complementarios*, **con derivaciones de gran actualidad para los filósofos de hoy por su afinidad con las llamadas filosofías de la "diferencia"** (...) Desde nuestra *óptica de hoy*, es evidente que en la meditación machadiana hay una **revisión crítica de los planteamientos de la "modernidad"** que le acercan a actitudes "posmodernas". Esta afinidad se aprecia, sobre todo, en las consideraciones que hace sobre el concepto de "apócrifo" con las evidentes implicaciones filosóficas del mismo. (ABELLÁN 1995:14- y cursiva nuestra).

De manera que, cien años después de Unamuno y Ortega, la crítica hispánica sigue sin saber cómo valorar, si como carencia o como haber, esa anomalía local de que “modelos culturales” a interiorizar sean de preferencia, desde Lope y Calderón, personajes que hablan y conceptúan, antes que discursos o conceptos, o poetas antes que filósofos hermeneutas. O esa atestiguada indiferencia intelectual-emocional (por ejemplo, en la guerra civil) tanto al papel *de emisor* como al de receptor en el reparto que promete la Revolución Dialógica, el guión de una integral Retórica-Hemeneútica coconstruida que propone una vanguardia crítica: a lo mejor ocurre, sencillamente, que *no la entienden*. Tratándose del arte de hacerse entender, no es mal comienzo. O, “*como dicen en Aragón, veremos*”¹⁰³ (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:203)

En tiempos de la Modernidad de los grandes sistemas filosóficos no se dieron las condiciones necesarias en España para la elaboración sistemática de pensamiento filosófico y tan sólo se manifestó éste a través de obras artísticas literarias tal y como viniera sucediendo en épocas anteriores. A partir de la crisis del 1898 aparecerán atisbos de una activación del pensamiento ético en autores que **combinarán** la literatura de **ficción** y la poesía con la **ensayística** alcanzando popularidad por medio de sus obras literarias, siendo la única gran excepción, ya en la primera mitad del siglo XX, José Ortega y Gasset. Hoy, en la España democrática, el pensamiento ético, que no se ciñe a la simple docencia académica, se expresa, cuando le dejan, en los medios de comunicación y en diversas manifestaciones artísticas y literarias desde **la fragmentación, la parcialidad, de forma crítica y casi siempre desde planteamientos en negativo sin pretensiones, por su imposibilidad, sistémicas y enfrentándose a la tendencia neoliberal de implantación de la unidad y unicidad de pensamiento** (J. M. IZQUIERDO 2002:72,73)

Reaparece aquí el agumento que trata Vigotski en el capítulo “El arte como conocimiento”: el arte es arte, y si muestra entre fragmentos es por imposibilidad de sistema y de decir en enunciado sintético de una voz tercera. Por suerte, esa imposibilidad es “momentánea y subsanable”, al menos en el niño, o en artistas no tan tercos como esa idiosincrasia española: aceptando la mediación de un “proceso crítico” cuya forma fundacional es la alegoría de la caverna, y cuya modernización escénica, en España, corresponde a la minoría selecta de las ciencias sociales.

Ello, mientras el lugar de lo filosófico en la gestión de creencias o “léxicos últimos” (RORTY, 1989) se ha modificado de entonces a ahora al

menos en un punto: la presencia de técnicas psicosociales como profesión, y de discursos presentados como ciencias que las legitiman para tal gestión.

Lo que no hubo sin embargo, frente a lo ocurrido en Francia o Alemania, fue un pensamiento social “superior” –nada equivalente a Durkheim, a Weber (...) **No fueron los científicos sociales los que ocuparon el primer lugar** de la escena en el diagnóstico de la enfermedad, sino un nuevo tipo de publicistas... (JULIÁ 2004:85 – 81)

¿Porqué el autor más familiarizado con lenguas y textos europeos entre los “del 98”, licenciado en Filosofía y presunto doctorando con Ortega, no parece darse por enterado del tal “proceso” y escribe *Juan de Mairena* en vez de, pongamos, una “Europa invertebrada”, si es que tenía algo que *criticar*?. En cuanto a la novedad de la ironía y escepticismo machadianos en escenarios históricos más amplios (frente a una crítica “racionalidad comunicativa” (Habermas, 1981, 1987) por ejemplo), Ferrer Solà remite de nuevo a la tensión romántica entre “ironía” y “crítica”, y de paso, nombra al “gran ausente” que podría haber dado “mayor dimensión” a la estética de Machado, Hegel:

Pero [Machado] no deja de ignorar la condición de callejón sin salida que el escepticismo contiene en su propia entraña. **Ese inacabable proceso de la duda continua** puede conllevar -dándole cierta razón a Hegel- un pesado lastre de reaccionarismo, **de inactividad social y aun de pasividad moral** que sea, acaso, la más turbia de las corrupciones éticas. (FERRER SOLÀ 1989:152 acotación nuestra)

Problema este de la “pasividad” situado como punto crítico entre el “primer Machado” y el “segundo”, su salida del “egoísmo solipsista”, y del que parte la obra de Vigotski.

Y hoy digo: “es verdad; hay que soñar despierto. No debemos crearnos un mundo aparte en que gozar fantástica y egoístamente de la contemplación de nosotros mismos; no debemos huir de la vida para forjarnos una vida mejor que sea estéril para los demás.” Carta a Miguel de Unamuno, 1904 (MACHADO RUIZ, Prosas completas 1989: 1474)

La tragedia de Hamlet es considerada unánimemente como enigmática (...) Este enigma podría formularse del siguiente modo: ¿por qué (...) toda la tragedia se nutre de **la historia de su inacción?**” (VYGOTSKI 2007b:285)

Sin duda “historia” e “inacción” así juntas suponen un dilema para toda teoría pragmática de la conciencia, a menos que se encuentre una forma

en que la inacción mueva, movilice, emocione. La referencia a Hegel y al lugar de lo estético en la tradición dialéctica ya nos deja ante uno de los escenarios principales de Vigotski. El otro aparece (como “desaparecido”) en ese comienzo de su análisis de Hamlet, como lo que no aparecerá jamás en la historia de Horacio. Es el interrogante que a nuestro juicio vincula más profundamente el discurrir de ambas escrituras, la duda ética por antonomasia: la duda escéptica respecto a su propio valor, incluyendo el de su futuro desenlace de haber resultado crítico. De modo que recurramos, por acabar, a un tercero imparcial que no piensa en Machado ni en Vigotski cuando escribe:

Un vulgar y fácil progresismo puede considerar que esta es una prueba de “la impotencia en materia sociológica” de [Henry] James: “los problemas quedan sin resolver”. Sin embargo se diría que el verdadero conocimiento de la sociedad comprende la realidad de las fuerzas sociales que pretende estudiar y advierte contradicciones y consecuencias; sabe **que a veces la sociedad ofrece una oposición de motivos** en que los antagonistas están en un equilibrio tal de autoridad y atracción que un hombre que los perciba tan cabalmente **como para incorporarlos a su propio ser no puede elegir** entre ellos y, en consecuencia, se destruye. **A esto se llama tragedia.** (*La imaginación liberal* TRILLING, 1971:98; negrita nuestra)

Ocurre que hay tragedias no didácticas, e ironías no críticas. De que la Historia nada sabe *ni habrá sabido*. *Mairena* es ya un anticipo preventivo, una anteriorización irónica de lo que cualquiera puede hacer críticamente con cualquier “semejante”: un dilema vivido sin visos de salida, narrativamente contado como “episodio” y “momento” ilustrativo. ¿De qué?: de un desenlace que el narrador conoce, puesto que vive para contarlo. De una moraleja consabida: que siempre vivirá alguien para contar de usted como ejemplo moral, yo por ejemplo factual. Una fábula didáctica, por ejemplo, de las relaciones entre poesía y prosa, o entre ciencia y arte, a lo largo de los cien años siguientes. Si *Mairena* es “ironía”, lo es de esa domesticación de la ironía trágica en psicodrama didáctico, una de cuyas versiones más inteligentes es precisamente la psicología social concreta de Vigotski.

Juzgamos de gran interés, escritas como fueron en los años 30, las ideas machadianas sobre el teatro, especialmente sobre la acción dramática y sobre la función del monólogo y del aparte. Nos parece, además, aún más interesante el que Antonio Machado hubiera adivinado, al menos a nivel teórico, la necesidad de intentar lo que él llama “la comedia no euclidiana de 'n' dimensiones”, distinta de la “comedia cúbica”; es decir, de la comedia de

espacio cerrado al modo del teatro de escena a la italiana. Tal empresa no la acometieron en España los hermanos Machado, cuyo teatro se mantiene dentro de los límites del teatro tradicional, sino (...) un dramaturgo de muchísima mayor importancia: Valle Inclán. (RUÍZ RAMÓN, 3ª ed. 1977:73)

En esa perspectiva cabe abordar el *Mairena* como *otra* modernización del didáctico “drama barroco”, a contrastar con la modernización vigotskiana en co-laboratorio didáctico de un Shakespeare culturalmente legendario, por haber modernizado una “leyenda” de aldeas sin libros ni edificios públicos en *audienda* donde entonces se encontraban los presentes en un lugar común, en el teatro.

Todo hombre célebre debe cuidar de no deshacer su leyenda -la que a todo hombre célebre acompaña en vida desde que empieza su celebrad-, aunque ella sea hija de la frecuente y natural incomprensión de su prójimo. La vida de un hombre no es nunca lo bastante dilatada **para deshacer una leyenda y crear otra**. Y sin leyenda no se pasa a la Historia. Esto que os digo, para el caso de que alcancéis celebrad, es un consejo **de carácter pragmático**. **Desde un punto de mira más alto, yo me atrevería a aconsejaros lo contrario**. Jamás cambiéis vuestro auténtico ochavo moruno por los falsos centenes en que pretendan estampar vuestra efigie (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:172,173)

2.3 Lev Vigotski

2.3.1 El escenario

(...) la mayor parte del movimiento revolucionario está impregnado del ethos, de las tradiciones y de las concepciones de organización del bolchevismo. Y en la historia de la Revolución rusa, sobre todo entre 1917 y 1921, el problema del «control obrero», contrapuesto a la «gestión obrera», tuvo una actualidad palpitante (...) Millares de revolucionarios fueron ejecutados, y centenares de miles encarcelados, antes de que se pusiera un punto final al asunto. La mayor parte de los que se incorporan actualmente al movimiento revolucionario no están familiarizados con esas discusiones. No hay, sin embargo, que aceptar sin más esa situación de hecho. La clarificación es esencial, aunque aquí encontramos nuevos problemas. La pobreza metodológica, el a-historicismo (y a veces hasta el anti intelectualismo) en muchos de esos revolucionarios, que debieran tener cierto conocimiento de lo que realmente ocurrió, es un primer **obstáculo trágico**. **Y una de las ironías de la situación presente es que los otros (los herederos de los residuos del bolchevismo), que hablan ruidosamente de la «necesidad de la teoría» y de la «necesidad de estudiar la historia» [...son quienes..] más tendrían que perder si surgiera una alternativa coherente que impugnara sus creencias momificadas.** (BRINTON 1972:6)

La ironía se vuelve especialmente tragicómica en España, el otro lugar de Europa donde “comunismo” y “marxismoleninismo” se demostraron todo menos una fácil metonimia en prosa, “a efectos prácticos”, de la parte (“mayoritaria”, “bolchevique”) por el todo. Donde la historia intelectual de otra Transición presenta, en lo que toca a intelectuales marxistas, unas lagunas artificiales francamente similares a la memoria de la revolución en la URSS. Y donde quienes hablan hoy de la “necesidad de la teoría” y de “recuperar la memoria histórico-cultural” suelen acogerse no a la propia, sino entre otros a Vigotski. Tal situación *en conjunto* constituye el escenario para pensar “la idea de pensamiento situado o crítica concreta en Vigotski” en situación o en concreto. “Reconstruyendo experiencia” en cualquier idioma español aparecen otros rasgos pertinentes en discusiones acaso importantes, pero sin duda *importantes*, sobre conceptos clave: por ejemplo, entender la “apropiación cultural” como autogestión o como cogestión, como coinstrucción o redundante “co-co-nstrucción” con “control” de la escena por un adulto experto; o la consagración de una perpetua dualidad provisional de líneas de desarrollo como forma de conciencia:

Por lo tanto, según nosotros, **la consigna de control** está ligada al periodo de **la dualidad de poder** en la producción que corresponde al paso del régimen burgués al régimen proletario. En todas las lenguas, se da el nombre de control al trabajo de vigilancia y de verificación, por una institución, del trabajo de otra institución. El control puede ser muy activo, autoritario y general. Pero sigue siendo control. La idea de esa consigna proviene del régimen de transición en las empresas, cuando el capitalista y sus administradores ya no pueden dar ni un paso sin el consentimiento de los obreros, pero los obreros, a su vez, todavía no han adquirido la técnica de la dirección, ni creado los órganos necesarios para ello. (*¿Y ahora? Cuestiones decisivas del proletariado alemán, 1932, TROTSKY, 1959:214-215*)

En todos los países, especialmente en los estados que forman la URSS, se encuentra un grito feroz, sin sentido: "Lenin es la guía para los trabajadores de todos los países, construyó una teoría para usar, él les mostró el verdadero camino de liberación vengativa, etc..." Pero en el país donde los verdugos rojos y blancos, en interés de sus partidos, han decapitado una revolución rusa incomparablemente grande - la liberación de los trabajadores -, donde actualmente desvían a los trabajadores de su verdadero propósito, estos han perdido así la fe en sí mismos, en la fuerza creativa de la acción espontánea para la organización de la nueva sociedad. (MAKHNO, 1925)

Un escenario desaparecido en la recepción de Vigotski, con contadas excepciones, por cierto, hispanohablantes:

Si bien Gomel¹⁰⁴, la ciudad donde Vigotski pasó todos estos años, pertenecía a la República Soviética de Bielorrusia, los acontecimientos radicalizados en la vecina República Socialista Soviética de Ucrania marcaron los años en aquella región. Esta república, consolidada hacia 1920 luego de las guerras civiles, estableció **una política educativa completamente independiente de la decidida en Moscú y marcada fuertemente por los experimentos anarcocomunistas**. El movimiento de Makhno confiscó los latifundios y las industrias y organizó las zonas bajo su control a través de una red de consejos locales en cada municipalidad (...) Si bien al principio este movimiento colaboró con los bolcheviques contra las fuerzas del ejército blanco zarista, en el verano de 1922 el ejército rojo impuso el sistema soviético por la fuerza y desbancó a los partisanos anarquistas machnovistas del poder (CARUSO, M. Introducción, "La disidencia de Ucrania y la educación social" en VIGOTSKI, 2007: XXVIII)

Otro tanto ocurre cuando se pone en ese escenario la idea de una "zona de desarrollo posible", como veremos en el capítulo sobre pedagogía. Y ahí no es difícil imaginar de qué "objetivación cultural" sea "interiorización" en Vigotski el problema de la localización de funciones.

En 1917, **los obreros rusos crearon órganos** (Comités de fábrica y soviets) que podían haber permitido la gestión de la sociedad por los obreros mismos. Pero los soviets **se convirtieron en instrumentos de funcionarios** bolcheviques, y se reconstituyó rápidamente un aparato de Estado separado de las masas. Los obreros rusos no consiguieron crear nuevas instituciones que les permitieran dirigir tanto la producción como **la vida social**. Esa tarea fue por lo tanto efectuada por otros: por un grupo social que la **convirtió en su tarea específica**. La burocracia organizaba el proceso de trabajo en un país cuyas instituciones políticas también controlaba. (BRINTON, 1972:12)

En ese escenario se altera también el problema crítico interpretativo de "la unidad de obra", habitualmente resuelto en la "continuidad de un mismo proceso crítico" que viene a gravitar sobre *la afección* del escenario verbal "marxismo" como unificador. Con ello el punto crítico no es el paso de "lo estético a lo psicológico": sino de las *Notas sobre Hamlet* a *Psicología del Arte*, o de la "crítica subjetiva" a la "objetiva". Lo que nos pone ante una "incómoda" situación que dobla la del intérprete hispano ante el paso de Machado a *Mairena*. Valga un ejemplo.

*

Aludiendo al escenario político de guerra civil y purgas, Perinat (2009) se refiere a la *impresión* que produce la psicología de Vigotski: “collage” sin unidad, “eclecticismo de época” entre la psicología de Pavlov, la Gestalt, Freud, aportaciones darwinianas extraídas de Janet, Piaget, Buhler o Stern...¹⁰⁵ Y añade que en tal escenario “¿quién, como Vigotski, podía dejar de citar a Marx y a Engels (a veces por compromiso), de jurar que la psicología había de ser marxista o dejar de existir” (PERINAT, 2009:57)

También he computado los fragmentos de Hegel y Marx que cita Vygotsky, en un casi desordenado vaivén de lecturas. Ha resultado una apasionante tarea detectivesca la de recuperar fragmentos en Vygotsky, desapercibidos en una primera lectura, como directamente inspirados por estos autores. Por aquí he tratado de llegar a una visión de aspectos de su pensamiento que, hasta donde yo sé, no es la tradicional. Y aquí surge **la incómoda pregunta**: ¿por qué el marxismo de Vygotsky ha sido solo objeto de alusiones en *passant* (cuando lo ha sido) y no se ha ponderado la gran influencia teórica que tiene en su psicología? Porque la concepción que tiene Vygotsky de la psique humana esta **construida sobre un telón de fondo inequívocamente marxista** que subraya el peso de lo social. (PERINAT, 2009:55)

“Inequívocamente”, pero al mismo tiempo “**siempre cabe preguntarse si su adhesión** al marxismo fue sincera o fue oportunista”: plausible telón de fondo, ciertamente, donde siempre cabe seguir interrogando *alguien* sobre la *sincera afección a un régimen* discursivo: como en la URSS de Lenin. Así es que cabe otra respuesta a “la incómoda pregunta”, una que no cambie ni uno sólo de los elementos de su decorado, sino el sentido del conjunto, en una genuina *vrashchivanie* dramática. ¿Por qué la crítica ha pasado de largo con alusiones...?: porque una concepción crítica *pueda siempre* estar construida de fragmentos de voces ajenas parejamente indiferentes más un unívoco telón de fondo. Y eso pone al pensamiento verbal *instalado* en la crítica ante un espejo, un Estado Crítico *con todas las de la ley*: entre ellas, la de *poder siempre* seguir interrogando. Que empieza a resultar incómodo cuando advierte que *debe* seguir interrogando, su pregunta extiende consigo los límites de la sospecha, y finalmente recae reflexivamente sobre su propia actividad inquisitiva, en cuya sincera afección tampoco puede creer ya, como todos los que le escuchan.

Ocurre que “adhesión sincera” se dice en el Vigotski traducido “interiorización”, y en castellano, “afección de un régimen” verbal. Preguntar si la interiorización de la ideología marxista fue sincera en el autor del concepto marxista “interiorización de ideologías” supone que un concepto crítico pueda ser escondite de un dilema indecible (entre “genuino” y “fingido”) **ya desde su primera entrada** en escena textual: Pero eso se aplica a cualquier crítico que plantee esa pregunta en cualquier otro momento y escenario verbal. Y le pone así ante una “unidad-fragmentaria”, la de su preguntar de oficio, de cuya unidad “siempre cabe sospechar”, como en la URSS, no sea “formal” sino “funcional”, efecto de circunstancias y no de “genuina interiorización”. Pero sospecha que tampoco puede llevar *ya* a juicio crítico sin que afecte de inmediato a su autocrítica. Y *etcétera* de lo que en griego se llama *paranoein*.

Un texto con “doble” –las *Notas* reformuladas a la marxista en *Psicología del Arte*– que, como la doblez Machado-Mairena, se refleja así indecidiblemente entre su “interior” textual y su “exterior” histórico-cultural, entre lo que dice-y-su-circunstancia (sobre el decir en circunstancia) y el decir-la-suya de su recepción crítica. De nuevo, lo indecible de la ironía de Hamlet (¿fingida, o genuina?), y de su función en el drama social: ¿“estrategia cognitiva o discursiva”, “género” unificador de “lo fragmentario” en un trance crítico, dando apariencia de unidad? Pero una que bloquea la obviedad supuesta por el lector-modelo, la que define su función: que “siempre se puede seguir preguntando”. Una que lo pone ante el espejo o un dilema insoluble. En el escenario de Vigotski: cómo podría acusarse de “deberse a meras razones prácticas” a una reducción o reeducación de Shakespeare y el arte, o de Vigotski-lector egoísta, a Marx y su crítica de la razón *practicable*, sin poner en duda a Marx, que es quien autoriza a preguntar. Respuesta: sólo por una nuda violencia que usa una “forma genérica del discurrir” como contundente contenido instrumental. En dilema postmodernizado: la impertinencia aparente (del primer y el segundo Vigotski) aparece a la vez como pertinencia propia (desde salvar la vida a hacer carrera) a descubrir por el inquisidor ajeno (Hermenéutica, o *ars exponendi*), o como pertinencia ajena

(digamos, entre arte y crítica o Shakespeare-Marx) a descubrir por uno (Retórica, o ars inveniendi).

“La **clave genérica** de Juan de Mairena reside precisamente en su carácter “apócrifo” con referencia, [...] no a su ambigua condición ontológica, sino a su carácter retórico” (KAUFFMANN, L. 1990:271).

Traducido: que en *Mairena* como en *Psicología del Arte* se moderniza un teatro en que los personajes son “géneros” y “modos discursivos”, y es lo indecible de su afección lo que irónicamente ponen ante la “posición discursiva” o la “función localizada” llamada “crítica”. Y nuestra cuestión, si hay una diferencia entre una y otra ironía: digamos, ironía logográfica o actuada en Machado, y psicagógica o dramáticamente sobrevenida en Vigotski, por obra de una Necesidad impersonal como el Destino. Que no dejaría de ser, a su vez, irónico, tratándose de haberse acogido a un escenario ideológico en que la libertad es el conocimiento que se adelanta a la necesidad fatídica. Y la interioriza genuinamente.

En la recepción española de Vigotski: cuando se cambia de creencia y afecto, de figuras verbales afectadas para pensar en una Transición crítica, en nombre de la “táctica y las condiciones objetivas” (en 1975), o de la “pertinencia contextual” (en 1985), o de la “polifonización del cronotopo”, por hablar como Bajtin (en 1995), resulta *necesariamente tentador* encontrar en *la* disgresión o *la* parabásis permanente “de género” un género intencionalmente aplicable (“ironía”) en que siempre quepa imputar *a alguien más* eludir *alguna* indecisión personal en indecibilidad genérica. Que parece ser la penúltima estrategia retórica con la retórica de Mairena.

Resumiendo este encuadre previo a la recepción de Vigotski:

“**Ser dueños de la verdad** sobre la persona y de la propia persona **es imposible** mientras la humanidad no sea dueña de la verdad sobre la sociedad y de la propia sociedad”. (VYGOTSKI, Vol. I, 1991: 406).

Donde la pregunta del sentido común maireniano es obvia, aunque sea con una segunda obviedad o inocencia que da no creer ni en la Nada (o en “el pensamiento desrealizador”): si tal imposibilidad radica en “la verdad”... o en el “ser dueño” (alias “apropiación simbólica”)

Recordad a Harnlet, a Macbeth, a tantos otros gigantes inmortales de ese portentoso creador de conciencias -¿qué otra cosa más grande puede ser un poeta?-, los cuales nos dicen todo cuanto saben de sí mismos y aun **nos invitan a adivinar mucho de lo que ignoran**. ((MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:178)

Una diferencia que acaso parezca sutileza y finura retórica, pero que acaso aparezca en esta última cita que entrelaza ambas posiciones: la del intérprete, y la de Machado. No atacar ninguna creencia (porque no lo es la “posición crítica”), militar contra una creencia *sola*.

Estamos, pues, ante una **radicalización hipotética** de la Institución Libre de Enseñanza, ante una interpretación del libre pensamiento **como rechazo** de cualquier traba que pueda coartar el escudriño de cuanto se ofrece a la humana curiosidad. Pero, al igual que la Institución, la escuela de Mairena **no atacaría ninguna creencia**, por absurda que pareciese, pero sí procuraría que cada alumno buscara la propia. Y, con palabras que Giner hubiera hecho suyas, Mairena declara: «Nosotros **militamos contra una sola religión**, que juzgamos irreligiosa... Llamémosla pragmatismo... religión natural de todos los granujas» (pp.469-70). Y, además de esa «religión irreligiosa», cumbre de la doblez moral disfrazada de filosofía, la escuela combatiría también cualesquiera otras formas de fingimiento, afectación o impostura. (LÓPEZ MORILLAS, 1992:1404)

Se trata a continuación de ilustrar como el problema de la “historicidad” de la “afección de creencia” no se localiza en la función crítica española, ni en la soviética, ni en circunstancias o perspectivismos de ningún género. También la recepción de Vigotski aparece caracterizada por la fragmentación entre un primer y un segundo “el mismo Autor”, y plantea el dilema “*interaction* o si se quiere *reflexion*”, *just as* entre Machado Mairena. En versión narrativa, como “proceso crítico”:

El **acercamiento** de Vigotsky a los problemas de crítica, estética y semiología **fue, siempre**, el de un pensador, o si se quiere, el de un **filósofo**, (...) ¿Qué es lo que distingue a la conciencia humana como función histórica y cultural específica? **Para responder la pregunta el científico ruso empezó por comprender** la mediación del psiquismo humano a través del texto literario y las relaciones complejas entre funciones psicológicas superiores y reacción estética. . (RIVIÈRE, 2002:15,16 -subrayado nuestro)

En versión dramática, como escenario de conciencia en “situación crítica” de dilema suspenso:

Al escribir para la ciencia somete sus ideas al filtro analítico que exige el interlocutor de la razón, y es plenamente consciente, decidido y sincero en

ese empeño. **Al escribir para sí**, al hablar y discutir con sus colaboradores, al dar charlas, conferencias o clases, Vygotski cambia **de gramática de pensamiento y de sintaxis** redaccional: trata de ser convincente con las imágenes más que con las razones, de presentarse las cosas a sí mismo, de "verlas", más que de presentárselas o hacérselas ver a la ciencia. (Pablo del Río y Amelia Álvarez, *Introducción a las dos psicologías de Vygotski*, en VYGOTSKI 2007:11)

Nos topamos ya de entrada con fragmentación entre géneros *de lectura cultural* del personaje Vygotski: ¿hemos de leerlo entonces como autor dramático...? Pero entonces, ¿por qué es obligatorio en más de un curriculum de Psicología?. En particular, el "obstáculo crítico" está como en Machado en otro texto doble u otra "duplicidad de experiencia" objetivada en letras:

Alexander R. Luria y Alexander Zaporozhets, consiguen - en la etapa de la perestroika de Gorbachov- publicar las *Obras Escogidas* (1982-1984), como ha señalado Zinchenko (1995)- aunque no llegan a verlas impresas (Luria muere en 1977, Leontiev en -1979, Zaporozhets en 1981, Elkonin en 1985), Se trata de una recopilación "concebida para dar a conocer su trayectoria como psicólogo racional, como "científico". (L. VYGOTSKI 2007c:8) (...) Quedaron fuera, quizá por ser consideradas producciones **preparatorias o marginales** [procesual o estructuralmente, según], las dos primeras obras de entidad de Vygotski: la *Psicología del arte*, (...) y la *Psicología pedagógica*" (Amelia Álvarez y Pablo del Río *Una introducción a las dos psicologías de Lev S. Vygotski*, en L. VYGOTSKI 2007c:8)

Vygotski escribe sus *Notas sobre La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W.Shakespeare* en torno a 1915, y con diez años de diferencia, las reconstruye como tesis doctoral en *Psicología del arte* (1925). En fechas y en forma, esa duplicidad de apariciones coincide casi al detalle con las notas de *Los Complementarios* (1912) y, diez años después, *el Cancionero apócrifo* (1926 y 1928) y las primeras apariciones públicas de *Juan de Mairena*.

Los textos que se recopilan en *Juan de Mairena* son, en su mayor parte, producto y etapa final de una prolongada evolución que llega a remontarse, en algunos casos, al principio de la estancia en Baeza (1912-1919) e, incluso, al periodo soriano (1907-1912). (...)Desde las más remotas reflexiones filosóficas hasta su cristalización definitiva en el libro de 1936, el escritor **recorre un** trabajoso **itinerario que puede contemplarse**, en sus líneas maestras, **cotejando** las variaciones y mejoras en la redacción de muchos textos **a través de** sucesivas elaboraciones, separadas, a veces, por **décadas**. (A. Fernández Ferrer en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:12)

...“quizás por ser consideradas producciones **preparatorias o marginales**".
Preparatorias en algún relato, o marginales en algún escenario de valoración,

¿qué importancia tiene el matiz, tratándose de estructuralismo-genético? Proceso de que hacer relación, o reflexión en que “se contempla y coteja”: o mejor, las dos cosas, un prodigioso “itinerario que puede contemplarse”, en sus líneas maestras, “cotejando a través de décadas”. Pero de esta doblez hamletiana de ambos textos hablaremos... en otro momento. Ahora tratamos de perfilar el escenario cultural en que hoy se nos ofrecen, juntas ambas versiones en un mismo papel impreso, como un dilema entre dos caras simultáneas de una misma-variable identidad, como dos máscaras imprecindibles para una sola *función*: la función Crítica, autora de funciones Autor *a todo trance*: no obstante, o *mediante que*, el habla niña no las pida.

2.3.2 Cronología

Suele distinguirse una primera lectura occidental, desde fuera, de un apropiado (simbólicamente) Vigotski cognitivista y también con aplicaciones pedagógicas entre los 60 y 80. Lectura que a su vez ya separa “el poeta del prosista”, o “lo sentimental blando” (pedagogía y psicología evolutiva) de “lo conceptual duro” (solución de problemas, diseño de modelos y estrategias, formación de conceptos). Y una relectura desde los años ochenta en que pasan a primer plano sus primeros escritos, a la que no es ajena la irrupción de Bajtin¹⁰⁶.

Junto a esta, otra interpretación “desde dentro” (del idioma y la cultura rusa), o desde el exilio interior de una dictadura, que va desde su fama a comienzos de los años treinta y su proscripción hasta los años 60, donde reaparece en la URSS con una repercusión limitada en occidente. A partir de los años 80 y con la caída de la URSS,

“el monólogo anterior de la historia oficial, prácticamente sin eco, tanto dentro como fuera de su escenario, ha dejado paso a una polifonía vociferante, en la que no sólo han hecho acto de presencia las historias alternativas de historiadores de la psicología rusos, sino también, y cada vez más, las voces de los historiadores del extranjero.” (DERGAM 1997:101)

*

En la primera traducción cognitiva anglófona destacaremos tan sólo que no dista tanto de la que el propio Vigotski emprende desde 1925, con su presentación en sociedad psicológica, para poner su pensamiento “en contexto” reflexológico. La historia canónica (p.ej., H. Gardner, 2004) cuenta como en USA “entre el riguroso credo de los conductistas y las conjeturas desenfrenadas de los freudianos” (H. Gardner, 1987:31)¹⁰⁷, aparece por convergencia la “interdisciplina cognitiva”, sobre el supuesto de una compatibilidad esencial entre psicología, lógica, inteligencia artificial, lingüística y neurología (por lo menos). Y con un propósito fundamental: desarrollar una teoría general de la inteligencia y de los procesos mentales que subyacen a la misma. Pero tampoco se ha dejado de señalar puntos de continuidad entre el conductismo mediacional y esa proclamada “revolución cognitiva”. El primero, salvar la idea de “lenguaje unificado de las ciencias” en que se fundaron los sistemas comportamentalistas: un “archigénero” en que se diría la forma mostrada por todos los subgéneros (ciencias particulares) con indiferencia al contenido. Un formalismo capaz de definir la “cientificidad” como otro formalismo de definir la *literaturnost*, *litteracy* o *literatureidad*: ese que Vigotski trata de salvar “poniendo en situación” su pensamiento estético y traduciendo a figuras del comportamentalismo ruso hegemónico las encontradas en *Psicología del Arte*. (Sobre todo, desde 1925, *La conciencia como problema en la psicología de la conducta*, hasta 1929-1930, *El Desarrollo de las Formas Superiores de la Atención en la Edad Infantil*¹⁰⁸ y *Teoría Histórica de las Funciones Psíquicas Superiores*).

Valgan por ejemplos meramente indicados de esa autotraducción, primero, la adaptación de las “líneas de desarrollo” en *Psicología del Arte* al esquema pauloviano de los “dos sistemas de señales”. Una adaptación que deja en el cuerpo del texto esa cicatriz señalada antes, “*just as*”, para tratar la relación entre ambos, y que se traducirá más adelante en su teoría semiótica. Y no tan distinta de la secuencia que lleva de los esquemas mediacionales de Hull o Tolman, con su “reflejo de reflejo” o su “inversión en espejo” E-r/e-R, a la idea de “retroalimentación” en que se apoya la idea de “modelo”, autogestionado por un mismo cuerpo doblado en el que actúa y el que se contempla, o “teoriza”.

Muchas de las estrategias de instrucción promovidas y utilizadas por los cognitivistas, también lo son por los conductistas, aunque por razones diferentes. Un obvio punto en común es el uso de la retroalimentación. Un conductista usa la retroalimentación (refuerzo) para modificar la conducta en la dirección deseada, mientras que un cognitivista haría uso de la retroalimentación (conocimiento de los resultados) para guiar y apoyar las conexiones mentales exactas (Thompson, A. D., Simonson, M. R., & Hargrave, C. P., 1992:21)

La presencia de un reflejo completo (una palabra) sirve como un indicador de la presencia de un estímulo correspondiente que desempeña *un doble papel*. En este caso es un irritante para el reflejo completo y es en sí *un reflejo* respecto a la anterior estímulo. (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925 –traducción nuestra)¹⁰⁹

Como la “inversión ideológica” de Marx en que se funda, como la glándula pineal de Descartes, ese lenguaje tercero resulta fundarse en un quiasmo retórico: el estímulo del Reflejo es el reflejo del Estímulo, o *abreviado*, E-r-e-R. Donde ese “r-e”, el guión de ese “r-e”, acaba siendo un *“interaction, o si se quiere, reflexion”*. Una metáfora de filósofo, como quien dice. Aunque “el ojo que ves ver no es el ojo con que tal veas, es el ojo con que ves”.

(...) Pero aunque concedamos que haya algo en la conciencia semejante a un espejo donde se reflejan imágenes más o menos parecidas a las cosas mismas, siempre debemos preguntar: ¿y cómo percibe la conciencia las imágenes de su propio espejo? Porque una imagen en un espejo plantea para su percepción igual problema que el objeto mismo. Claro es que al espejo de la conciencia se le atribuye el poder milagroso de ser consciente, y **se da por hecho que una imagen en la conciencia es la conciencia de una imagen**. De este modo se esquivo el problema eterno, que plantea una evidencia del sentido común: el de la absoluta heterogeneidad entre los actos conscientes y sus objetos. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:83)

Si cabe dudar que el Vigotski reflexológico resulte de una hegemonía y censura ideológica, cabe dudar que “el Vigotski de los modelos” resulte sólo de una censura editorial y académica norteamericana, que es el punto que aquí nos interesa. Pues esa es una lectura posible en su escenario de la que ya Lunacharski, y el propio Vigotski, advirtió su proximidad *o si se quiere* distanciamiento *relativos*, según como se cuente, con el formalismo.

La escuela formalista es un aborto disecado del idealismo, aplicado a los problemas del arte. Los formalistas (...) Son los discípulos de san Juan: para ellos “al comienzo era el Verbo”. Pero para nosotros, “al comienzo era la

Acción". La palabra la siguió como su sombra fonética. (L. Trosky, 1924, *Literatura y revolución*)¹¹⁰

Por segundo ejemplo, precisamente, la presencia de los "modelos"¹¹¹ en el cognitivismo norteamericano. Suele decirse que frente a la insistencia de Vigotski en los **modos** o "géneros" de proceder, para el conductismo como para el funcionalismo cognitivista el criterio se sitúa en los productos con indiferencia al proceso: lo que pudiera haber ocurrido en el interior de una "caja negra" que encuentra traducción en el cognitivismo en el "criterio de Turing". Discernir entre *simulación* de hablar-pensando y genuina "conversación inteligente" acaba en la indiferencia práctica como criterio acerca de qué ocurra en los intermedios de la *función*: una indiferencia que abre la veda de los modelos figurados... por el observador *crítico* de la función, a la arbitrariedad pragmática del único árbitro y sus intereses.

Un criterio, ese de Turing sobre la simulación de pensamiento en palabras, que separa a Machado y Ortega en torno a qué sea genuina *emulación o imitación* de unos "hombres-modelo" por parte de las masas. Pero que reaparece en la actual recepción vigotskiana en español, en las discusiones en torno a interiorización pasiva o genuina apropiación simbólica. "Cajanegrización", "computerización" o "interiorización", se entiende que algo *parece ocultarse*: tan *notable* apariencia parece justificar el intento de desocultar cuanto los autores-sujetos presentan *ostentosamente* oculto: que es la figura de "conciencia" correspondiente al apócrifo machadiano.

Hablar de "revolución cognitiva" y años sesenta en Estados Unidos es hablar de Thomas Kuhn y "la estructura de las revoluciones científicas". En esos años, al parecer, ocurre también en la teoría de la ciencia una revolución, acaso una *vrashchivanie*, como las que ella empieza a describir *de los demás*, de las ciencias particulares; a resultas de la cual pasan a primer plano términos como "paradigma" y "enigma". Y también aquí estos términos de los sesenta refieren -con las debidas precisiones que ahora obviamos- a una familia de los años veinte europeos que se extiende desde los "juegos de habla" (Wittgenstein) hasta el "obstáculo epistemológico" de Bachelard pasando por

la idea de “falsación” de K.Popper. En el capítulo pedagógico aludiremos a cómo esta traducción ya está presente en la que hace Vigotski del “obstáculo trágico” a “obstáculo didáctico” en sus “situaciones problema”.

*

En la fábula moral viene luego la recuperación de la memoria, que es el bueno y siempre gana:

Creo que el éxito superficial que hoy conoce la obra de Vygotski es peligroso. Al aparecer su obra con las Obras Escogidas en los años ochenta, como sacada de **la cámara frigorífica de la censura**, ha conocido un **éxito inesperado** en occidente. Un éxito que tiene dos peligros. El **más obvio**, pero no por ello **menos atrayente** para muchos, es la trivialización: las ideas vygotkianas se han simplificado para encajarlas en la sintetización pedagógica de curricula de psicólogos y maestros; en eso no es una víctima especial ni el primer autor descuartizado intelectualmente por la maquinaria de los digestos docentes. El otro peligro es **menos visible** y **más respetable**. La obra de Vygotski **se lee desde una Psicología, fundamentalmente anglosajona**, en que predomina el paradigma cognitivo. Es una psicología poderosa, pero muy distinta (...), (Pablo del Río, 2010: 163).

Esa ecuación menos visible=más respetable se merecería en sí misma un comentario que no haremos aquí. En cuanto a la primera obviedad, menos respetable como peligro por más visible (“lo de los maestros”, que no son tan sutiles como algunos investigadores), era *en aquellas* primeras exposiciones alegórico-morales la falta de cualquier “esquema genético”, siquiera una monda cronología, en que situar los textos. Como falta en esta cita toda alusión a este presente donde “*se lee*”, seguramente otros, “*desde una Psicología, fundamentalmente anglosajona, en que predomina el paradigma cognitivo*”. Se presenta un escenario de lecturas de un autor marxista en español como si se tratara de *opciones simultáneas* visibles y respetables (*más o menos*), como si no hubiera pasado por la historia expuesta en la recepción de Machado, que incluye el arrumbamiento de términos como “hegemonía ideológica” en beneficio de otros como “paradigma dominante”: por una afección sin duda genuina de un nuevo régimen de pensamiento verbal.

En ese apólogo moral la culpa de no leerse a Vigotski fue, como en el caso de Machado, de la censura de un régimen externo: las raíces marxistas del pensamiento de Vigotski desaparecieron del español peninsular por culpa

de “Stalin” o de Franco; de la Universidad estadounidense, después; y hoy no se recuperan aún, pero es inminente, gracias a una recuperación de Bajtin guiada por un experto adulto angloparlante. La pregunta, como en Machado, es qué “género” y qué “régimen” de pensamiento verbal ha oficiado de censura en tal transición evolutiva del pensamiento crítico en español.

¿Cómo es que un autor de corte marxista llega a ser tan leído en un momento como el actual en el que las posiciones de este tipo suelen considerarse en retirada? ¿Cómo es que esto ocurre **incluso** en Estados Unidos, donde la educación, y la cultura toda, ha hecho del individualismo una sus bases teóricas? **Para responder cabalmente a estas preguntas necesitaríamos mucho más espacio** (...) Pero un análisis de este tipo **nos llevaría lejos de los fines** de estas páginas. (M. Carretero, en VYGOTSKI L. , 2005:14)

Y el punto crítico es precisamente esta perpetua omisión (por razones didácticas de una “falta de espacio” *crónica*) de todo un capítulo en las historias de esa resurrección, tan dramáticamente efectista, del esteta marxista crítico... sin pasar por la estética ni por el marxismo, sino a lo sumo por sus traducciones a Neorretórica y Pragmática lingüística anglosajonas.

“ (...) una arriesgada expedición intelectual por un territorio inexistente (...) El territorio inexistente en que podrían haberse reunido, en primer lugar, la semiótica (con la lingüística como parte central y centro atractivo) en confluencia con la filosofía analítica o lógico-lingüística. Además, en segundo lugar, el resultado de tal confluencia habría debido comenzar a confluír, a su vez, con ciertos aspectos centrales de la teoría marxista: las ciencias del signo, así unificadas, llegarían a formar parte de una ciencia histórico-marxista de lo social (...) tal confluencia y recíproca integración no habrían de existir en la realidad por la sencilla razón de que **la división académica, cultural y política continuaría haciéndolo imposible**¹¹². (Rossi-Landi 1961, 1980:27; traducción nuestra).

Así decía en 1961 Ferruccio Rossi-Landi; y en 2006 Hugo R.Mancuso, refiriéndose a Rossi-Landi:

“...tal proyecto de elaboración teórica de una Semiótica General (compartido por autores como E. Garroni, T. De Mauro, Luis Prieto y Umberto Eco) no surge aisladamente en la cultura italiana, sino que se inscribe en la tradición crítica de Antonio Gramsci, y en la obra de Ludwig Wittgenstein, reformulando algunos aspectos de su pensamiento desde la perspectiva (...) de la otra gran tradición semiótica contemporánea: la tradición ruso-soviética (...) el grupo de Bajtin en Leningrado y de modo más o menos interrelacionado, por el Círculo lingüístico de Moscú-Praga e incluso por el Círculo de Viena. He aquí reunidos, en una zona de fechas coincidentes, los elementos de **la casi “inevitable” síntesis** en la que **habría desembocado** el desarrollo intelectual de la década del veinte en Europa (...)”

...de no ser por causas ajenas a su voluntad (la voluntad expresa de acordar las voluntades a la causa). Algo que puede decorarse desde luego con más viveza dramática:

(...) de no haber sido esta tradición despedazada (por las purgas stalinistas, por las persecuciones del fascismo italiano –símbolo de las cuales es la muerte de Gramsci en prisión– ; por Guernica y por los campos de exterminio extendidos por toda Europa Oriental) o inevitablemente sobornada. (MANCUSO 2006)

Esto es: si hablamos de la “segunda lectura” de Vigotski y la recuperación de memorias, a fecha de hoy es relativamente fácil en España –quizás no en Iberoamérica– hacerle sitio a un Vigotski-estético en una “lectura” y un “paradigma” que, en efecto, son “fundamentalmente anglosajones”: para empezar en el uso de estas palabras como figuras de pensamiento. El porqué, eso es el punto ciego. Pero es obvio, sin que quepa preguntar por qué, que hoy aquí es más fácil remitir a Thomas Kuhn o a Grice que a Antonio Gramsci, o que hacerle un sitio teórico a estas alturas al “marxismo crítico” derrotado en aquella guerra civil rusa.

Pero aún más difícil es hacer sitio a otros lugares ilocalizables en la historia, pero no por “ocultados” hasta la fecha crítica del texto que los rescita: sino por desaparecidos de los textos y las letras *literal y textualmente*, por iletrados y no poder invocar ni siquiera a Vigotski o Gramsci. Otros comunismos “no científicos”, infantiles, que ni hoy ni entonces tuvieron sitio en el “proceso” histórico y sus “períodos”. Ilocalizables como el sentido de la tragedia en sus acontecimientos o las “lecturas” infantiles de un cuerpo en sus sistemas adultos de funciones. Por ejemplo, ese que la crítica despacha y despachaba como “comunismo del sentimiento”, en Tolstoi o en Machado, cuando no directamente cristiano: como si no hubiera habido en el escenario otras denominaciones para ello, y escogidas por los interesados, no por el intérprete.

(...) la instrucción no puede ser más que lo que es hoy. No se trata de secundar el desarrollo espontáneo de las facultades del niño, de dejarle buscar libremente la satisfacción de sus necesidades físicas, intelectuales y morales; se trata de **imponer pensamientos hechos; de impedirle para siempre pensar de otra manera que la necesaria para la conservación de las instituciones de esta sociedad;** de hacer de él, en suma, un individuo estrictamente adaptado al mecanismo social. (...) No se extraña, pues, que semejante educación no tenga influencia alguna sobre la emancipación humana. Lo repito, esa

instrucción no es más que un medio de dominación en manos de los directores, quienes jamás han querido la elevación del individuo, sino su servidumbre (FERRER I GUARDIA, La renovación de la Escuela- cap.IX en “ Los boletines de la Escuela Moderna de 1901 a 1903”)

En lo que toca a Vigotski: a fines de 1931 fue nombrado director del Departamento de Psicología Evolutiva de la Universidad de Ucrania, lejos de Moscú... ¿Por qué?

En 1930 se había fundado la Academia Ucraniana de Psiconeurología, en Járkov, y ésta ofrecía **más libertad ideológica**” (G.Blanc, *Prólogo* en L. VYGOTSKI 2005:36)

Esta república, consolidada hacia 1920 luego de las guerras civiles, estableció una política educativa completamente independiente de la decidida en Moscú y marcada fuertemente por los experimentos anarcocomunistas. (CARUSO, M. Introducción, “La disidencia de Ucrania y la educación social” en VIGOTSKI, 2007: XXVIII)

En lo que toca a Mairena y su Escuela, esto remite a una omisión muy notable en su recepción, de la que nos ocuparemos en otro lugar: lo que el lenguaje académico llamaría “proyectos de cultura y educación libertaria” en la España de Machado. Con una resolución característica: si Machado era algo sin saberlo o sin poder reconocerlo, algún predicado formulable, ese algo que el crítico sí puede reconocer y localizar en el catálogo cultural era “marxista”¹¹³.

Desde un punto de vista teórico, **yo no soy marxista**, no lo he sido nunca, es muy posible que no lo sea jamás. Mi pensamiento no ha seguido la ruta que desciende de Hegel a Carlos Marx. Tal vez porque soy demasiado romántico, por el influjo, acaso de una educación demasiado idealista, me falta simpatía por la ideal central del marxismo, me resisto a creer que el factor económico, cuya enorme importancia no desconozco, sea el más esencial de la vida humana y el gran motor de la historia. **Veo, sin embargo**, con entera claridad, que **el Socialismo**, en cuanto supone una manera de convivencia humana, basada en el trabajo, en la igualdad de los medios concedidos a todos para realizarlo, y en la abolición de los privilegios de clase, es una etapa inexcusable en el camino de la justicia; veo claramente que es ésa la gran experiencia humana de nuestros días, a la que todos **de algún modo** debemos contribuir. (MACHADO RUIZ 1989:2191-2192;

Así, también en la historia de recepción de Vigotski en España nos vemos devueltos al dilema de la interiorización “genuina” o “fingida”. Hasta qué punto se trata de interiorización genuina de un régimen discursivo, el anglosajón hegemónico; dónde están hoy “superados y conservados” otros

estadios infantiles de nuestro hablar consciente, incluso en “marxista sin saberlo” como Machado, en la adulta Lingüística Pragmática o Análisis del Discurso o Psicología Dialógica o Neorretórica de una adulta y modernizada España. El único tipo de crítica concreta y de escenario que acaso hubiera aceptado llamar así *Juan de Mairena*.

*

Nos gusta citar a grandes psicólogos, a Piaget, Vygotski, Wundt, Watson, etc. pero el problema reside en que ellos no estaban parados, no eran estáticos. Piaget es un movimiento de un trabajo a otro. Vygotski habrá pasado por lo menos por cuatro etapas diferentes. Y para entender adónde va la Psicología, tenemos que entender cómo y adónde fueron Blonski, Vygotski, Leóntiev, Rubinshtein, y por qué éstos cambiaban de puntos de vista.

Cada vez que volvemos a las obras de Vygotski nos encontramos en otra posición y con obras distintas, ahora, por ejemplo, encontramos esa idea que aparece también en los trabajos de Leóntiev y los filósofos Bajtin y el padre Florenski: la idea que se basa en que la existencia no se encierra en la conciencia, sino que la conciencia y la existencia son un continuo. Alexéi Alexéievich Leóntiev *entrevistado el 19.6.96 en DERGAM 1997:111*)

Pasados los tiempos de censura, Adriana Dergam (1997) señala que la desintegración de la URSS rompe con el monopolio de la historia oficial de la Psicología rusosoviética¹¹⁴, y se ve forzada “a seguir una política de libre mercado, a abrirse al diálogo con las distintas versiones alternativas” (1997:101). Existen diversas lecturas hechas por psicólogos occidentales de lo que Dergam llama “producción rusosoviética”, tales como M. Cole (1969), el italiano L. Mecacci (1979) y J. Wertsch (1981, 1985) quienes conociendo el idioma y el contexto de la psicología rusa

(...) mediaron entre la lectura directa de las **limitadas traducciones** existentes de autores rusos y soviéticos y el lector. La lectura directa de las escasas traducciones de estos autores probablemente hubiera significado, como en el cuento de J.L. Borges, algo tan difícil como el intento de Averroes de abarcar el sentido de los términos aristotélicos de “tragedia” y “comedia” desde la antigua cultura islámica, carente de tradición teatral. (DERGAM 1997:101)

También Perinat cita a Wertsch (1985) como ejemplo de textos que suelen centrarse en los aspectos más celebrados por la posteridad: su teoría del desarrollo históricocultural de la humanidad o el paso de procesos psicológicos elementales a superiores, el papel determinante de los signos en el mismo, el doble proceso que lleva de la comunicación social

(intermentalidad) a la asimilación de la cultura (interiorización) y sus ideas acerca del lenguaje.

Es una aceptable iniciación pero **escamotea totalmente el impacto de Marx** sociólogo sobre el esquema de Vygotsky (Quizá el momento de su publicación en USA no aconsejaba presentar a Vygotsky con esas credenciales). Su transcripción de la “teoría socio-cultural” es superficial. Luego se pierde en divagaciones y extensiones sobre el signo, la mediación semiótica y el lenguaje en las que intercala sus propias investigaciones. (¿Para qué?). (PERINAT 2009:59)

Otra línea diferente de transmisión de obras psicológicas rusas y soviéticas en occidente, es la representada por psicólogos con formación inicial en la antigua URSS y con experiencia investigadora y docente en occidente, en su mayoría en Estados Unidos. Es el caso de Jaan Valsiner y Alex Kozulin, cuyas lecturas de “la psicología rusa” se refieren ante todo a Vigotski y la psicología socio-histórica (véase, por ejemplo, Valsiner y Van der Veer (1991), Kozulin (1984, 1994)

Perinat (2009) se refiere a la *Psicología de Vygotsky* (1984) de Ángel Rivière como “un intento serio”, aunque reducido en cuanto a los temas que trata; *Understanding Vygotsky. A Quest for Síntesis* (1993) de René Van der Veer y Jaan Valsiner como obra valiosa “atenta a las fuentes” más que a una revisión crítica profunda; a Alex Kozulin, emigrado en USA (*Psicología de Vygotsky*, 1990), cuyas “aportaciones interesantes y originales de quien conoce bien el idioma de Vygotsky y el país pero tampoco es un trabajo definitivo” (PERINAT 2009:59)¹¹⁵

Frente a esa historiografía occidental, la de los nativos (Dergam, 1997) diferencia fundamentalmente dos perspectivas: la oficial, de A.E. Budilova (1960), A.N. Zhdan (1990), A.V. Petrovski (1967) y M.G. Yaroshevski (1976) con una repercusión limitada en occidente; y otras sin apoyo institucional, “preservadas de forma oral, y (...) no deseadas a los propósitos político-ideológicos del sistema” (DERGAM 1997:101)¹¹⁶

Otros autores situados en este escenario señalan desde finales de los años 80 que la recepción de Vigotski en Occidente ha estado más marcada por “el entusiasmo” con sus inquietudes (mayormente las pedagógicas) que por “el entendimiento” de sus argumentos. Aquí incluimos también las críticas que

releen ese “entusiasmo” en clave de “intención oculta”, p.ej. Tulviste (1988), quien considera que se da en Occidente una “exaltación tendenciosa de Vygotsky”. O Asmolov, considerando las perspectivas para el desarrollo de la psicología vigotskiana:

La canonización de los principios básicos de una teoría comporta unos peligros mucho mayores que cualquier crítica desde dentro o desde fuera. Las teorías nunca mueren por la crítica; mueren a manos de **discípulos celosos que tienen prisa en canonizadas para luego recostarse en sus poltronas**. A lo largo de la historia de la ciencia, en cada una de sus etapas, los discípulos siempre han llevado a cabo la misma operación: elevar principios al rango de postulados que no exigen ninguna comprobación (Asmolov, 1982: 100).

Akhutina prefiere referir el problema a esa “mitología especial” que son los paradigmas científicos, a las diferencias entre contextos de justificación y contextos de descubrimiento (Reichenbach)¹¹⁷ o ciencia ordinaria y ciencia extraordinaria (Kuhn)¹¹⁸, y sus respectivos vocabularios:

Los hallazgos de un tipo se asimilan de inmediato al corpus de la ciencia. En cambio, las ideas del otro tipo sólo alcanzan un rango científico de una manera gradual; cada generación sucesiva de científicos descubre en ellas algo nuevo, algún material que encuentran especialmente pertinente. Sin duda, el legado científico de Vygotsky pertenece al segundo tipo (Akhutina, 1975, pág. 12 cit. por DANIELS 2003:30)

Se trata así lo que algunos han llamado recientemente “domesticación” del pensamiento de Vigotski (Elhammoumi 2001), y que en verdad es más claro llamar sencillamente a la antigua, *purga, depuración o catarsis* de su componente marxista. Pero como dice Vigotski definiendo la “zona de desarrollo posible”, lo importante no es la concordancia en el producto de dos pensamientos (“que Vigotski ha sido domesticado”), sino el proceso hasta esa conclusión. Se puede estar de acuerdo en tal “domesticación”: pero si se usan para pensar figuras retóricas tan estruendosas, lo que no aparece es cómo y por dónde se desarrolla el proceso de domesticación. Pues no es intención “tendenciosa” ni censura externa la que forzó las *malas* traducciones de Vigotski. Sino *prisa* instituida y desatención a *nimiedades*, que es lo que une a Marx con Espinosa y no sólo en la obra de Vigotski, sino ya en el propio Marx: desatención a la *corporeidad* de la Razón, las *letras* en que se realiza. De modo que para todos ellos la “domesticación” se concreta precisamente en esos

nimios problemas de traducción a signos, que es *la mediación real* entre cuerpos y sentido: los verdaderos problemas intelectuales o “de contenido” cuando se quiere tratar de “lo que da *forma* al mundo”, dado que *unos* signos ordenados en *un* idioma son la herramienta con que se ordenan *unas* conciencias como personaje ordenador de *un* mundo. Esto es: lo que Machado recalca en su definición de folclore con su reiterativo “tal y como” se piensa o se siente (vid. Cap. Cultura).

Por el contrario, esas denuncias de “domesticación” dan por supuesta una diferencia puramente cartesiana entre “entusiasmo” y “entendimiento” de la obra de Vigotski, que no por plantearse entre teóricos vigotskianos deja de ser la misma que es *el problema* para Vigotski. Y se saltan así la cuestión del estatuto de la “ideología” o las “figuras de pensamiento” entre el mero cuerpo y el puro concepto, el lugar de lo retórico o lo modélico a sabiendas... ¿afectado por entusiasmo, o simulado por entendimiento, cálculo e interés? En una palabra, se despacha el tema de la mitificación de Vigotski como si Vigotski no hubiera estudiado la génesis de una “conciencia personal” como “personalización de una mitología”, de un sistema ideológico... o como si no se hubiera leído nada de lo estudiado.

Compárese esa manera de tratar la “domesticación” con la de otro escenario idiomático algo más favorecido a la hora de personarse en la cultura; digamos, como un rey respecto a su porquero. En donde Wells (1999) afirma en cambio, conciliadora y mediacionalmente, que:

(...) debemos leer los textos de Vygotsky e **intentar comprender** lo que quería decir; sin embargo, al apropiarnos de sus ideas y ponerlas en práctica, **también debemos estar dispuestos** a transformar esas ideas para que nos puedan ser de la mayor utilidad y satisfacer las exigencias de nuestras propias circunstancias” (Wells, 1999: 334).

Es decir, modernizando:

La verdad es la verdad, dígala Agamenón o su porquero.
Agamenón.- Conforme

El porquero.- No me convence. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:75)

*

El panorama de esa recepción puede concretarse aún más con el tratamiento de conceptos centrales como “interiorización” o “zona de desarrollo”, de que se ocupan los dos capítulos siguientes.

Pero no son temas que tengan para mi prioridad, tanto más que los pedagogos se han mostrado sumamente diligentes en explotar el filón Vygotsky y numerosas obras al respecto dan fe de ello. En particular, han encontrado en la “zona de desarrollo próximo” una estrella polar que les guía en sus navegaciones pese a que es una idea **de una trivialidad desconcertante**. (Mis estudiantes de doctorado se indignan cuando se lo digo...). (PERINAT 2009:59)

No obstante, diremos brevemente algo de ambos. En el escenario cognitivista se entendió -y se sigue entendiendo a menudo- “interiorización” como “transmisión de habilidades específicas”, frente a lecturas basadas en la adquisición por un sujeto más activo. El sentido de las discusiones en torno a términos como “apropiación participativa”, o “transformación constructiva”, que reseñamos en capítulo posterior, en primer lugar apenas hacen sino repetir la discusión con Piaget y Stern recogida en *Pensamiento y habla*.

La psicología infantil contemporánea tiene dos respuestas para estas preguntas. Una escuela del pensamiento cree que los conceptos científicos no tienen una historia interna, es decir que no sufren un desarrollo sino que son absorbidos ya listos a través de un proceso de entendimiento y asimilación. La mayoría de los métodos y teorías educacionales se basan todavía en esta concepción. Sin embargo, este punto de vista no puede enfrentar un enjuiciamiento ni en el terreno teórico ni en sus aplicaciones prácticas. Sabemos a través de las investigaciones de su proceso de formación que un concepto es más que la suma de determinados enlaces asociativos formados por la memoria, **más que un simple hábito mental; es un acto del pensamiento complejo y genuino que no puede ser enseñado por medio de la instrucción (...)** (Vygotsky 1978:119,120)

Rogoff (1997) revisa aquella acepción del término apropiación que parece denotar una separación entre lo personal y el contexto social, y propone, en su lugar, el concepto de apropiación participativa. Para Rogoff (1997) una persona que participa en una actividad se involucra en un proceso de apropiación a través de su propia participación. La apropiación se da en la participación, al tiempo que el individuo cambia para involucrarse en la situación y esta participación contribuye tanto a la dirección que toma el acontecimiento como a la preparación del individuo para otros acontecimientos similares. **La apropiación es, en sí misma, un proceso de transformación, un cambio que resulta de la propia participación.** (Manuel Poblete Ruiz; García Olalla, 2006)

Si de interiorización de figuras de pensamiento se trata, las discusiones en español entre los estudiosos de Vigotski contemplan recontextualizar a Rogoff o modernizar la puesta en escena hispanohablante de Vigotski y su modernización de Shakespeare: pero no la de Machado y su modernización del teatro del pensamiento, léase *Juan de Mairena*. Lo que parece implicar como resumen que éste no sea ya un idioma en que enseñar y enseñarse el pensamiento, o que estamos ante un problema de puro y simple colonialismo: todo un modelo para alumnos, lectores o expectadores. Que asimilarán, o simularán asimilar, qué es pensar en un idioma en un trance crítico, modernizarlo: poner pensamiento nuevo en escena de *esas* palabras viejas. Mirando a lo que sólo puede salvarse (genuina afección del pensamiento) no “contra” ellas, como el más *útil* obstáculo didáctico: sino “por amor de ellas”.

Una breve referencia también al Vigotski pedagogo, visto cómo su “crítica concreta” se concreta hoy en su uso efectivo, su puesta en escena en escuelas y revistas.

Resulta chocante de que luego de la explosión cultural en la Rusia de la primera década del siglo XX y de los movimientos de la organización post-revolucionaria de los años 1920, el Prolekult, y su concepción de una nueva cultura proletaria (arte, teatro, música, literatura, etc) el lector crítico se tope con un Vygotsky para quien la cultura era, cuando escribía ese texto, lectura, escritura, dibujo y aritmética. O sea una concepción típicamente instruccional-escolar.

Obviamente, hacer pivotar sobre la cultura escolar toda la evolución psíquica de la humanidad (¡la cultura hace al hombre!) es de una ingenuidad pasmosa. Como Vygotsky no era un diletante, hay que buscar las razones de por qué reduce la cultura con “C” mayúscula a prácticas escolares (todo lo culturales que se quiera, pero escolares). Y lo que se dice del caso particular de la cultura hay que hacerlo extensivo a otras aparentes incongruencias. (PERINAT 2009:53)

El punto más llamativo en esas adaptaciones de pensamiento “pertinentemente a un contexto” -el del maestro obligado, *además*, a investigar- es la famosa zona de desarrollo obligado a reunir imagen inventiva con ilustrativa, Heurística y Didáctica, en algún lenguaje *mediacional* de “analogías”. En realidad, de lo que se trata es de la institución escolar como localización de la “función crítica”, escenario en que se enseñe el pensamiento pensándose o “el proceso más que el producto”. En una palabra:

simulación de pensamiento en crisis e investigación, “en trance de modernización”, *cuya* función se hace especialmente clara en el uso pedagógico del texto de Vigotski para no verse en el trance, ese sí *crítico* hoy por hoy en España o en Rusia, de argumentar prácticas pedagógicas citando a Machado, a Ferrer i Guardia o a Tolstoi.

*

Nos acercamos a la última de las lecturas de la obra de Vigotski que vamos a considerar, digamos “dramática”, que propone releer en categorías teatrales conceptos clave de su teoría psicológica “última

Y en efecto, basta releer las *Notas* para encontrar en el principio esa versión última, la del pensamiento-emocional o en su “contexto corpóreo”: son aquello que la crítica objetiva dejó a un lado en 1924, retornado como un fantasma hamletiano al acercarse el final. No es de extrañar que Vigotski se llevara al hospital a Shakespeare y no a Espinoza. “Sentido” y “vivencia” remiten a esa “atmósfera” y ese “afuera” de la escena de que allí se habla, lo “lírico” de la tragedia, lo que no podrá contar Horacio. “Situaciones sociales de desarrollo” como sujetos impersonales del aprendizaje es apenas una glosa del “acto” y la “escena” teatrales, o de la “secuencia” cinematográfica, como el “recorte del problema” lo es del “encuadre”, y la “crítica teórica”, del “montaje”.

En este sentido, lecturas recientes que pretenden por ejemplo ampliar “el escenario” escolar en tanto ZDP instituida hasta hacerla coincidir con “la realidad” recuerdan el método de Eisenstein en *Octubre*: hacer que los actores de la revolución de entonces representaran ahora sus propios papeles, una versión organizada del apócrifo machadiano sólo que en escenario corporal, no textual. Inviabile, como pudo comprobar Eisenstein, sin embargo ilustra a la perfección la diferencia *crítica* entre simulación y asimilación aun cuando se trata “del mismo” actor o de “los mismos” actos (que es el límite familiar al poeta que explora el *Juan de Mairena*). O ilustra lo que ocurre cuando a la “prueba de Turing” se le quiere añadir “lo vivencial” o “lo emocional” sólo con adosarle al mismo guión cuerpos en vez de ordenadores. Sin que ningún

“predicado computable” haya cambiado (sólo “el tiempo” o “la existencia”), lo que la primera vez es trágico resulta paródico a la segunda: una “ley fundamental del desarrollo” que ya se encargó de señalar antes que Vigotski precisamente Carlos Marx en *El 18 Brumario de Luis Bonaparte*. Y si a la operación que reúne ambas líneas de desarrollo (por ejemplo en una “ley fundamental del desarrollo”) se la quiere dotar además de la seriedad de una “unidad de sentido”, la parodia se torna, además, potencial objeto de desarrollo... irónico. Una ironía que cabe resumir así: “la zona de lo *posible*” con ayuda se define por la vivencia de la imposibilidad de *una* ayuda.

Digámoslo retóricamente: ¿De qué nos serviría la libre emisión de un pensamiento esclavo? De aquí nuestros ejercicios de clase, que unos parecen de lógica y otros de sofística, en el mal sentido de la palabra, pero que, en el fondo son siempre Retórica, y de la buena, Retórica de sofistas o catecúmenos del libre pensamiento. Nosotros pretendemos fortalecer y agilizar nuestro pensar para aprender **de él mismo** cuáles son sus posibilidades, **cuáles sus limitaciones**; hasta qué punto se produce de un modo libre, original, con propia iniciativa, y hasta qué punto nos aparece limitado por normas rígidas, por hábitos mentales inmodificables, **por imposibilidades de pensar de otro modo**. ¡Ojo a esto, que es muy grave!” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:210 –negrita nuestra)

Lo grave es que aquello que en cada quien pre-juzga (o “lo pertinente como obstáculo didáctico”) sea ilocalizable por más que se amplíe el escenario didáctico, y su decorado de expectativas y evocatorios objetivados, a social o a socio-histórico. Esto es, además de espacialmente, en el tiempo; de hecho, esta barroca ampliación del teatro para abarcar El Teatro ya la intentó modernizar Wagner. Pues “escenario” (o si se quiere, “fenómeno”) es límite e impotencia, conque mal puede incluir su obscenidad en escena sin que deje de serlo... pero sí parecerlo lo bastante a fines de simulacro didáctico. De modo que en lo pedagógico como en lo teórico las lecturas teatrales de Vigotski parecen coincidir en que el objetivo de la “técnica social del sentimiento” es *abreviar* (como en “ZDP”) el drama del pensamiento personándose en palabras: y hacerlo enseñando las bondades, o sea utilidades, de *perder el tiempo* en disgresiones monológicas. Como quien dice, un curso acelerado de relajación, o en teórico, del sentido histórico del sinsentido trágico. Hacer patente mediante el escenario *que hay* otro lado de una crisis cuyo sentido está en enfrentarse a no tenerlo, ni contemplarse (*theorein*) posibilidad alguna. Modernización del drama barroco, *rito* de fe en

un “razonar” que descansa últimamente en la *creencia* en el sentido de razonar *sin figuras ni ritual* visible: precisamente y sólo porque alguien haya vivido ese no *contemplarse* salida, romper a hablar y haberla habido.

*

La relectura que proponen Amelia Álvarez y Pablo del Río trata de rescatar la **unidad de la obra** de Vigotski como drama, consistente en aunar... historia y drama. Así, tratando de la relación causal entre cultura y conciencia, afirman que constituye el “motivo de la *Psicología del Arte* y del resto de su obra como psicólogo (...) que trataba de **ajustar su vida a la narrativa** de la humanidad (...) una versión objetiva y científica que **no deja de ser a la vez** profundamente subjetiva: es una historia cultural del hombre a la vez que una historia existencial de sí mismo.” (DEL RÍO y ÁLVAREZ 2007:304)

La tesis es que une al “primer” y “segundo” Vigotski la consideración del “sentimiento trágico de la vida”, del drama como “modelo de organización de la psique” y de la necesidad de conquistar el poder de decisión o de *determinación*, ideas basadas en la *Ética* de Espinosa y el *Hamlet* de Shakespeare (Blanck, 2001:248). También, que la búsqueda de una relación determinista y hasta “intencionalmente determinable”, entre la cultura y la conciencia, está ya presente en su *Psicología del arte*. (La psicología del arte en la psicología de Vygotski por Pablo de Río y Amelia Álvarez en L. S. VYGOTSKI 2007b:9)

(...) toda tragedia, lo mismo que la representación en Hamlet, se interrumpe antes de terminar, en el silencio, y es por eso una tragedia interrumpida, inacabada. La tragedia es preciso completarla dentro de nosotros mismos, en nuestra vivencia. (VYGOTSKI 2007b:476)

El drama de Vigotski transcurre por “una doble vía” en un proceso en “paralelo y divergente de investigación y reflexión”. “Al escribir para la ciencia somete sus ideas al filtro analítico que exige el interlocutor de la razón, (...) Al escribir para sí, (...) trata de ser convincente con las imágenes más que con las razones, de presentarse las cosas a sí mismo, de “verlas”, más que de presentárselas o hacérselas ver a la ciencia”. (VYGOTSKI 2007c:11). De ahí

sus “dos grandes psicotecnias o ingenierías mentales”: la "psicotecnia del intelecto" o “ingeniería del conocimiento” (por la que construimos operaciones racionales internas como el cálculo) - y la "psicotecnia del sentimiento" o “psicología de la vida” -por la que mediante operadores externos como el azar o las obras de arte construimos operaciones emocionales internas como la decisión o el amor (VYGOTSKI 2007c:12) La primera referida básicamente a las “funciones cognitivas”; la segunda a los mecanismos de mediación social y cultural, la “acción sobre las cosas”, las “funciones directivas” (DEL RÍO y ÁLVAREZ, 1995, 2007). Las mediaciones culturales son las que nos permiten dirigir el sentido de nuestras vidas viendo lo “apócrifo” del mundo; una mediación que “no sustituye simplemente lo presente, sino que elabora un tipo de entidades que no están en el medio natural”.

(...) hubiera tenido una vida más longeva, habría conseguido reintegrar a la psicología de manera argumentada y analítica su exploración de la mediación social e instrumental de las funciones directivas. **Es posible que al final hubiera tropezado, de todos modos, con la inconmensurabilidad del "sentimiento trágico de la vida"** (ÁLVAREZ, A. DELRÍO, P en VYGOTSKI L. 2007c:14)

Otra lógica o “ *teoría dramática de la mente*” que se constituye con la **transformación** de la funciones naturales en superiores a través de los **procesos** de interiorización de las representaciones sociales cuyo “nuevo orden funcional de la mente humana es el drama”, y donde “el juego y la imaginación son las puertas por las que el niño accede en su desarrollo a esa nueva lógica de ver y actuar en el mundo”. (ÁLVAREZ, A. DELRÍO, P. en VYGOTSKI 2007c:15). Esa nueva lógica o “gramática” constituida por “nuevos referentes y perceptos de la mente (conceptos, motivos, drama) eran justamente el foco del trabajo del Vygotski en la última etapa de su vida. Y “ello le permite **reconectar** con lo que fue el foco en su primera etapa de trabajo psicológico: los referentes y argumentos del drama y del sentido de la vida”. (ÁLVAREZ, A. DELRÍO, P. en VYGOTSKI 2007c:16).

(...) las mediaciones (un gesto, una palabra, un esquema visual, una melodía permiten llevar a los sentidos por rutas nuevas y hacer visibles aspectos directamente invisibles para el ojo natural (como consiguen el telescopio o el microscopio) o invisibilizados por los automatismos perceptivos. En la medida en que los operadores mediacionales se aprenden

y automatizan, todas las capas de mediación puestas por la cultura deberían hacerse explícitas y conscientes al niño para que él pueda "percibir cómo percibe", de manera parecida a cuando intentamos que el niño se haga consciente del lenguaje para que pueda percibir cómo piensa. (ÁLVAREZ, A. DELRÍO, P. en VYGOTSKI VYGOTSKI 2007c:17)

Serán literatura, religión o cultura popular quienes garanticen "los argumentos sociales", mientras que la cultura escolar y científica responde de los aprendizajes instrumentales a lo largo del desarrollo. "Kozulin sugiere que la [propuesta] de Vigotski es considerar al niño como un pequeño poeta. Creemos que Vygotski estaría de acuerdo" (citado en VYGOTSKI 2007c:18)

Es posible. Pero a nosotros nos interesa por qué Machado, seguramente, no.

(...) no pienso yo que la cultura, y mucho menos la sabiduría, haya de ser necesariamente alegre y cosa de juego. Es muy posible que los niños, en quienes el juego parece ser la actividad más espontánea, no aprendan nada jugando; ni siquiera a jugar. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:325)

Ante todo, por lo que esta lectura del "juego" y del "drama" tiene de Schiller, una relectura de Kant que Machado el kantiano no comparte: por ejemplo, cuando habla de la cuarta crítica que Kant hubiera debido escribir, no del "juicio de gusto", sino de la creencia. Y que conlleva la formalización técnica de "lo sublime", o modernizando, de "lo extremo" como formato: una nimia inversión que substituye ir *una vez* hasta el límite de *una* experiencia por "la experiencia de lo sublime": para *abreviar* el drama pero viviendo para *contarlo*. Que es lo que interesaba al poeta Schiller pasado a dramaturgo, como Machado. De modo que lo sublime pasa de ser fracaso final del amor, o del querer ser todos, del que nace un pensamiento crítico y dialogante, a ser *efecto buscado por principio*. No nos extenderemos aquí en la conexión filosófica que dobla a la estética, esa línea que lleva del *conatus* de Espinoza ("hacerse el cuerpo todo lo que pueda") al "impulso lúdico" de Schiller: eso que en castellano se diría impulso a "hacerse el X", siendo el predicado X "el valiente", "el león", "el dormido"... o "el Hombre" (que es de lo que se trata en Schiller). Baste aquí con señalar que ésas son las raíces del Teatro de lo Posible que es la ZDP vigotskiana, y del *formalismo* de cuanto tenga que ver con *afección* con el que pelea hasta su último texto sin librarse de él.

En lo que toca a la lectura que venimos comentando, nos importa resaltar cómo y en qué figura se traslada el problema a nuestro escenario idiomático:

(...) una perspectiva que acercara las intuiciones de sistemas tan lejanos pero en último término combinables como el de Unamuno y el de Vygotski: La vida humana **se escribe viviendo y se vive escribiendo** como un drama, y el desarrollo de las funciones, de la personalidad mental (tanto de las personas individuales como de las culturas en otro nivel), no puede ser otra cosa que un **diseño, escrito y vivido como drama o como novela** y ejecutado en una ascesis y no en una mera reedición del código genético. La "especie artificial", como la ha llamado Vygotski, no puede garantizar su desarrollo funcional sino con una construcción permanente. (ÁLVAREZ, A. DELRÍO, P en VYGOTSKI VYGOTSKI 2007c:18)

Digamos por resumir que entonces nos interesan las razones para el distanciamiento de Machado tanto de Ortega *como de Unamuno*, a las que nos asomaremos en el capítulo siguiente al considerar "la traición de los intelectuales". En lo que toca a las frecuentes, habituales, *constantemente crisis* de conciencia y climax dramáticos del pensamiento de Unamuno, muestran la versión castiza hispánica de donde acaban tales formalizaciones del pensar "en el límite": ensanchándolo en territorio profesional el actor. En lo que toca a la cita aducida, hay un punto en su *sintaxis* que presenta reducido a su *modelo* mínimo el mismo problema que se expone como conclusión: la alternancia de conjunciones en la frase "*escrito y vivido como drama o como novela*". Cuando se trata justamente de que la "y" del relato y la sucesión sintáctica del *escribir* excluye la detención contemplativa en el "o" de un *modelo* de alternativas y dilemas *vitales*. Cuando se trata de que el modo de unidad que resume la "y" no se sabe cómo case con el modo de unidad que representa la "o". Lo que nos devuelve en este punto, acaso insospechadamente, a lo que ya señalamos al hablar de comparativismos "genéticos" y/o "estructurales"... o *según*. Un Según con el que Mairena hace lo único que honradamente cabe hacer: no una teoría de la Mediación entre dos líneas de mediación. Sino ironizar con las marcas verbales de cualquier "teorizar" al respecto... por escrito y en sucesión. *O si se quiere*: "teoría-dramática" de la mente es un oxímoron como "espectador-actor" que sólo se vuelve irónico cuando se le añade el "a la vez" de un escenario... teórico.

*

2.3.3 Recepción y fragmentación

Sobre “lo fragmentario”

La recepción de los textos de Vigotski aparece marcada ante todo por la fragmentación. Varios intérpretes han señalado lo fragmentario de las lecturas de Vygotsky que se han hecho en Occidente (p.ej. Valsiner, 1988). El primer problema característico es definir los límites de la situación-enigma, el cuerpo (textual) del pensamiento de Vigotski: y parece que aun hoy sigue sin saber nadie (ni el mismísimo Espinoza) lo que ese cuerpo ha podido dar de sí o tomar por suyo. Aunque conatos no faltan.

Dejando aparte la historia editorial de *Psicología del Arte* y las *Notas* que reseñaremos luego, el dilema que esta obra doble plantea con especial claridad afecta a toda su obra, como en Machado. Fragmentación **intencionada** es marca de ironía (la “parábasis permanente” de F.Schlegel, el “pero de esto hablaremos otro día” de Mairena¹¹⁹); **apariencia** de ocultación de una clave que unifica (la tragedia, o los fragmentarios yóes genéricos de “una misma obra”), es lo que significa Machado con el grecismo “apócrifo”. De la decibilidad de tal intención y apariencia depende la interpretación del carácter fragmentario.

Si no se ha debido *sólo* a explícita censura externa (el estalinismo o los editores anglosajones), eso plantea al crítico el mismo problema que es central en el texto: dónde poner el “momento crítico” en que acaba la censura como “cultura externa” y comienza su “interiorización” como instancia psíquica; cuándo puede señalarse que los inexorables principios *imitativos* de una manera de hablar han dejado de ser simulación “signo por signo” y estamos ya ante un discurso hilado (aunque sea de respuntes y fragmentos) por una “intención” y un “sentido”; si estamos ante un razonar patente *entre* ellos, o ante un pastiche que nada oculta pero tiene que aparentarlo por urgencias prácticas, didácticas o políticas. Dónde, y sobre todo *quién*, poner los límites de algo, “interpretar y conjeturar”, que al mismo tiempo se proclama la totalidad: puesto que todo *acabará habiendo sido* “dialogismo” y “culturalidad” *si se inquiere* lo suficiente.

Por eso nuestro punto crítico no se sitúa en un paso de género

“estética- psicología” o “filosofía-ciencia” que carece de sentido para Vigotski: puesto que ciencia social significa puesta en escena práctica de la filosofía, crítica concreta. Sino más bien en el paso *a lo genérico* que figura en las *Notas* como “de la crítica subjetiva a la objetiva”: y que en “el segundo Vigotski” ocupara el punto crítico como “interiorización” de lugares comunes de pensamiento. Crítico, precisamente, por *ilocalizable* en ninguna “psicotecnia”: en ese “lo demás es silencio” que queda inexorablemente atrás de un acto de fe, *ponerse a hablar*.

Si vamos a lo censurado, a los fragmentos que en algún futuro pudieren haber faltado, la conjetura suele ir por la peligrosa cercanía al formalismo que *leen entre líneas* de Vigotski el comisario Lunacharski y la función crítica localizada en el Partido.¹²⁰ Viniendo a lecturas actuales a la sombra de otra historia similar, la de Bajtin, esto indica *de donde* aparece hoy el “peligroso cuasiformalismo”: de la lectura entre líneas que hace de Vigotski ese optimismo cultural de oficio que se suele llamar constructivismo, como ayer progresismo. Y que usa a Vigotski o a Bajtin para seguir suponiendo productivo sin más *El Diálogo*, al margen de *con quién*, o La Relación de Interiorización mediante Adulto Experto, aunque sea Lunacharsky, a la hora de *conformarse* un cuerpo verbal de pensamiento *autorizado*: sin que importe demasiado *por quién* salga autorizado el autor, mientras sea por otro, aunque sea cincuenta años después. Pues conviene recordar que ese texto en su realidad cultural, tal como se le presenta al lector con la firma de Vigotski en portada, jamás llegó a ser obra de Vigotski. Es decir: que la recepción crítica que vamos a exponer trata de un autor apócrifo¹²¹, pero sobre todo, de un apócrifo cogestionado, confirmado católicamente, o como hoy se dice, coconstruido.

La primera leyenda dice que Vigotski fue un psicólogo evolutivo y educativo. Esto es verdad, pero está muy lejos de ser toda la verdad.(...) La segunda leyenda es la falsa historia de la vida y la obra de Vigotski (...) La tercera leyenda sobre Vigotski. Ésta afirma que hay una única teoría educativa valiosa de Vigotski: la del Vigotski tardío, el Vigotski posterior a la construcción de su concepción histórico-cultural, p. ej., el Vigotski que habla de “la zona de desarrollo próximo” **-en rigor, debería decirse “la zona de desarrollo más próximo” o “más cercano” (zona bliyaishego razvitia)** (G.Blanck, introducción. VYGOTSKI L. , 2005:19 y ss.)

Y de esas tres leyendas, el ejemplo escogido para la tercera nos viene aquí como anillo al dedo o poema al poeta (una vez compuesto, desde luego). Pues en rigor latino *bliyaishego razvoitia* debería traducirse “inminente”: esa zona de Trance y de Gerundio (Fray) donde se instala el hermeneuta “en la inminencia del desvelamiento” (Heidegger), o el psicólogo social en “lo emergente” (G.H.Mead) para asegurar que ahí ha estado instalado desde siempre... el poeta, desde luego.

Lo que más anhela el poeta es, en esencia, el destino. Y no es que lo anhele sin más, sino que debe anhelarlo porque es **lo-que-va-a-llegar** (*das Kommende*). Debe anhelarlo porque es el poeta del sueño de lo sagrado. (HEIDEGGER 1996:126)

O en traducción incluso más sencilla, esta vez al griego, “zona crítica” de desarrollo. Esa donde al parecer del crítico *habrá estado* el poeta desde siempre esperando al poema como la voz al pensamiento, una vez aparecidos, desde luego. Pero del problema de la traducción hablaremos en otro momento, inminente desde luego.

*

Otro problema característico en la recepción de Vigotski, la traducción, se reduce al anterior en cuanto una mala traducción es una traducción *fragmentaria* de la presunta totalidad de *sentido* del original; un remontaje del escenario verbal del que se han caído “rasgos contextuales” o “connotaciones idiomáticas” pertinentes. Aquí nos interesará cómo relaciona la crítica, toda ella *impresa*, ese problema que ella tiene con el tratamiento del mismo en Vigotski; ante todo, la prototraducción figura *sensible*- signo (recom)posible. Hablando de fidelidad crítica al “original” escrito, suele olvidarse que Vigotski escribió en *cirílico*, y que ante uno de esos *dibujos* la mayoría de sus *lectores* críticos hispanos nos encontraríamos en la misma situación del niño ante la letra.

Cuando aprende a escribir, el niño debe desembarazarse de los aspectos sensorios del habla y **reemplazar las palabras por imágenes** de las mismas. **El lenguaje meramente imaginado** y que requiere simbolización **de la imagen sonora** en los signos escritos (un segundo nivel de simbolización) naturalmente **debe resultar para el niño más difícil que el hablado** (Vygotsky 1978:138)

No sólo para el niño. Pues si hablamos de ese original como traducción de voz a letra, de nuevo el texto de Vigotski refleja y anterioriza los problemas de la crítica posterior, toda ella *escrita*.

Vigotski era más un “hablador” que un escritor **-cuando leímos por primera vez este libro dudamos** de que hubiese sido originalmente redactado y tardamos dos semanas en confirmar que no era una versión taquigráfica de lecciones orales-. (G.Blanc, *Prólogo* en L. VYGOTSKI 2005:41)

Oigamos otra voz, la de Mairena:

Porque no hay más lengua viva que la lengua en que se vive y piensa, y **ésta no puede ser más que una** -sea o no la materna, debemos contentarnos con el conocimiento externo, gramatical y literario de las demás. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:234)

Eso dice el profesor *de* Lengua y Literatura francesa, y poeta *en* idioma castellano. Conocimiento externo, esto es, de fragmentos rearticulables siguiendo reglas, y no esa soltura de gesto unitario que suele llamarse personalidad, estilo o cultura, y del que suponer que traduce, apócrifo, alguna unidad oculta. Lo que lleva, por último, a ver también como asunto de fragmentos y totalización imaginaria el problema general de “recepción crítica” en su sentido habitual, las leyendas vigotskianas de que hablaba Blanc: la mitificación de Vigotski y sus sucesivas desmitificaciones críticas. Esto es, cómo intenta el crítico dar sentido a una situación-enigma, ver forma y totalidad en fragmentos que abocan a un dilema (¿Vigotski literato o científico?); rechazando fragmentos que hay, incorporando fragmentos que no hay, mejorándolos donde sea preciso, hasta completar *una* Gestalt, una “forma en el tiempo”... ¿necesariamente, una “historia crítica”, un proceso de crisis finalmente remendadas?

Pero en ninguno de los personajes de Shakespeare se ha reflejado hasta tal punto, no diré su incapacidad, pero si **su absoluta indiferencia** respecto a los rasgos característicos de sus héroes, como en Hamlet (...)Shakespeare **toma una antigua historia**, nada desdeñable en su género [...] **o un drama**, escrito quince años antes que lo hiciera él, y **escribe un drama** sobre ese argumento, poniendo en labios de su protagonista de forma inoportuna (como acostumbra a hacer) sus propios pensamientos, dignos a su juicio de atención. Al poner en labios de su héroe estos pensamientos [...] **no se preocupa en absoluto de las condiciones en que se pronuncian estos discursos** y, naturalmente, el resultado es que el personaje que expresa estos pensamientos se convierte en el fonógrafo de Shakespeare, perdiendo lo peculiar de su carácter, y no existe **consonancia** entre sus palabras y sus actos”. (VYGOTSKI 2007b:293)

Con razón ocupa en *Psicología del Arte* tantas páginas Tolstoi, el novelista que deja la novela para escenificar la utopía en ninguna parte, en el campo ruso, y deslocalizar de las letras y la literatura lo poético. Donde la perplejidad del crítico Vigotski, como la de Marx ante la figura del Viejo Topo de *Hamlet*, es que el poeta haya acertado a localizar tan bien “lo crítico” en una figura de lo ilocalizable *sin haberselo repensado* dos veces, sin haber “dado vueltas” ni reflexionado sobre su propia “primera línea desarrollo” de viva voz: toparse al Viejo Topo, figura crítica, sin proceso crítico. O lo que sería aún peor, sin *querer contarle en prosa*. Porque cuando el artista intenta traducir, es peor:

Tolstoi no comprendió, o mejor dicho, no aceptó la estética de Shakespeare, y, al **relatarnos sus procedimientos** artísticos en una simple exposición, los tradujo del lenguaje de la poesía al lenguaje de la prosa, los tomó fuera de las funciones estéticas que desempeñan en el drama, y el resultado fue, naturalmente, un absoluto disparate (VYGOTSKI 2007b:295)

Cuando el poeta Machado *muestra* en símbolos “cómo se muestra uno en el decir de todos”, esa plica poética requiere ex - plicación en prosa, y del lema así desplegado resultan dilemas que requieren... ulterior interpretación. Pero cuando el propio poeta da el “paso crítico” a la prosa y se explica, concretamente sobre por qué no hay género intermedio, técnica de mediación ni lenguaje localizado de tal traducción, el resultado es el caos de ideas de que hablaba Ridruejo... conque se sigue necesitando traducción. Como dice el crítico Vigotski, un “enfoque completamente distinto al que le dio”... Tolstoi, o Machado, o El Autor. “Interpretar, o interpretar, he ahí la cuestión”... crítica. Sin que en tal operación del autor de Autores Unitarios quede “reflejado hasta tal punto, no diré su incapacidad, pero si **su absoluta indiferencia** respecto a los rasgos característicos de sus héroes”. Y sin que el procedimiento de tomar “**un drama, escrito años antes que lo hiciera él, y escribir un drama didáctico de ideas como *Psicología del Arte*** “sobre ese mismo argumento, poniendo en labios de su protagonista de forma inoportuna (como acostumbra a hacer) sus propios pensamientos” tenga *en este caso* nada de reprochable, sino de “modernización”, “puesta en contexto”, o “un enfoque completamente distinto”. Y donde el punto crítico para el crítico sin embargo no acaba de desaparecer:

(...).Pero repetimos: **este error fundamental no impidió a Tolstoi realizar una serie de brillantes descubrimientos que durante muchos años constituirán el núcleo más fecundo de los estudios shakespearianos**, naturalmente, con un enfoque completamente distinto al que le dio Tolstoi. (VYGOTSKI 2007b:295)

¿Y dónde parará, ilocalizable, eso que permite a un error fundamental una traducción tan acertada y fecunda?

“... ¿qué debe la moderna literatura europea, y dentro de ella la española, al genio creador de Rusia? ¿Qué es, en literatura, lo específicamente ruso? (...) Traducida y mal traducida ha llegado a nosotros. Sin embargo, decidme los que hayáis leído una obra de Tourguenef, Nido de Hidalgos. o de Tolstoi, Resurrección, o de Dostoyevski, Crimen y Castigo, habéis podido olvidar **la emoción que esas lecturas produjeron en vuestras almas** (MACHADO RUIZ, Los Complementarios 1971:89-90)¹²²

Con que queda esbozado el marco de una “crítica concreta” de la recepción de Vigotski, hoy, en castellano peninsular.

*

El problema editorial

El primer problema característico con los textos de Vigotski es la incertidumbre acerca del *corpus*. No es seguro que se conozca “la totalidad de su obra”, ni siquiera en ruso (Daniels 2001). También hay discrepancias acerca de los orígenes de algunos textos (Veresov, 1999: 251). En el caso de su texto más citado, *Pensamiento y habla*, Kozulin (1990) señala que no representa una visión coherente de las ideas de Vygotsky; publicado en 1934, no es totalmente representativo de las etapas finales de su obra, pues parte de los escritos incluidos en él proceden de estudios que realizó a mediados de los años veinte. Como ha mostrado Minick (1985), las etapas de desarrollo de la obra reflejan cambios en la prioridad y en el desarrollo conceptual. Las transiciones entre los capítulos 5,6 y 7 siguen siendo objeto de discusión; p.ej. Wertsch examina el cambio en la noción de significado que surge al comparar el capítulo 7 con los capítulos 5 y 6 (WERTSCH 1998)¹²³. Refiriéndose a sus escritos metodológicos o metateóricos, Minick¹²⁴ (1985) señala que hasta hace

poco apenas se conocía la que considera fase final de su pensamiento, *centrada* en “sistemas de interacción”, manifiesta en los artículos y conferencias que Vygotsky escribió durante los últimos dos años de su vida. Estas fuentes, difíciles de obtener y comprender, suelen encontrarse en forma de apuntes y no como argumentos totalmente desarrollados (Vygotsky, 1983); otros intérpretes (DANIELS 2003:55) expresan la sensación de que más bien Vygotsky intenta desarrollar una tesis que nunca llegó a terminar.

También hay desacuerdos respecto a la ordenación de los textos, que se remiten a los cambios en la URSS durante esos años (Blanck, 1990; Kozulin, 1990; Van der Veer & Valsiner, 1991), la variedad de preocupaciones intelectuales y los cambios en el pensamiento de Vigotski (Veresov, 1999; Rivière, 1987), y el orden seguido en la edición de su obra, alterando el cronológico y distorsionando la evolución de su pensamiento (Ageyev, 2003; Daniels, 2001).

El caso más ilustrativo y conocido, *Pensamiento y habla*, reúne todos estos problemas. Para empezar, como señala Kozulin (1990), ya en su primera edición rusa de 1934 no es totalmente representativo de las etapas finales de su pensamiento; parte de él son textos escritos diez años atrás. Por otro lado, la primera edición en inglés, titulada “*Thought and Language*”¹²⁵ en 1962, 1987 (*Pensamiento y Lenguaje*, 1993,1995 en versión española), presentaba supresiones de párrafos, páginas y hasta apartados completos - “mutilación”, lo llama A.A. González (2007)-, así como otros problemas con notas y citas. Minick (Vygotsky, 1987) tradujo una versión presentada como completa de *Thinking and Speech*; En la última edición en castellano de *Pensamiento y habla* (2007), traducida del original ruso por Alejandro Ariel González, éste alude a que “existen tantos *Pensamiento y habla* como recepciones de la obra. Cortes, omisiones, agregados, diferentes ordenamientos y divisiones del texto, discrepancias en torno a la bibliografía y notas, distintas traducciones e interpretaciones de términos (...) malentendidos, distracciones, etc., han dado como resultado versiones muy disímiles” (p. CXXVIII) También González cuenta cómo las ediciones posteriores a la primera de 1934 se remiten fundamentalmente a la edición soviética de 1982, en que los editores decidieron “corregir el estilo descuidado”, modificando “el registro de la

exposición” que consideraban excesivamente “oral”.¹²⁶

Vigotski era más un “hablador” que un escritor –cuando leímos por primera vez este libro dudamos de que hubiese sido originalmente redactado y **tardamos dos semanas en confirmar** que no era una versión taquigráfica de lecciones orales. G.Blanc, *Prólogo* en L. VYGOTSKI 2005:41)

En dos palabras, un *auténtico apócrifo*, eso sí, confirmado.

*

En cuanto a la otra obra más citada de Vigotski, ya en 1978 Harvard University Press todavía publicaba *Mind in society: The development of higher psychological processes* fragmentariamente y combinado con otros textos del mismo Vigotski con una justificación *didáctica*; los responsables fueron Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner y Ellen Souberman. Un examen de la bibliografía señala que, aún hoy, esa peculiar edición sigue estando entre los textos más citados de Vigotski.

*

...) los manuscritos en tanto que objetivación de un mundo interior de deseos, propósitos, aspiraciones, ideas, reflexiones –no sólo estéticas ni poéticas, claro está– pueden servir para conocer aspectos de la biografía del poeta tan sustantivos como un traslado profesional, la fecha de una boda o cualquier otro dato así externo que venga a llenar, por ejemplo, un expediente profesional . Es más, si recordamos lo que José Machado dejara escrito en su libro *Últimas soledades del poeta Antonio Machado* (Recuerdos de su hermano José), comprenderemos cuán imbricadas están en su caso trayectoria poética y trayectoria vital, **sin que por ello se tengan que reducir la una a la otra**” (Publicado por ANTONIO CHICHARRO 2010)¹²⁷

Sino todas a material didáctico-investigador disponible para remontaje privado-público. El verdadero problema aparece cuando se lleva adelante la pregunta acerca de qué deba figurar en esa “totalidad coconstruida” que *debe* existir, la “unidad de la obra” de Vigotski; o lo que es igual, los límites de la crítica: si debe incorporar fragmentos tales como conversaciones o cartas, o manuscritos inacabados (sobre Spinoza y las pasiones, que en realidad sólo llega a hablar de Descartes). Por eso el punto crítico a este respecto es ese texto doble, las *Notas sobre Hamlet* que el propio autor modificó luego radicalmente como la *Psicología del Arte y ni aun así* publicó. ¿Debe contarse como parte del pensamiento *verbalizado*, del personaje sociohistórico “Vigotski psicólogo”, las

dos a una, sólo la segunda, ninguna? Es decir: la cuestión *crítica* no es en absoluto que el personaje y la persona sea “construida”, sino *qué derecho* se tiene o *quién se merece* gestionar la reconstrucción perpetua del apócrifo ajeno, *interpretarlo* en el escenario de un idioma. Dónde acaba el derecho y empieza “lo ético”, es decir, un *callar con sentido* sin garantía alguna de hacerlo notar. Cuestión de la que aquella otra erudita, “la integridad del corpus”, parece una dilación y una digresión con alguna finalidad seguramente “estética” (siempre que esa ciencia contemple también la ceguera o la sordera inducidas).

De nuevo esa reflexividad entre los problemas tratados y los padecidos por los escritos de Vigotski. Y se diría que en ese espejo la práctica histórica cultural arroja **una duda irónica sobre la teoría histórico cultural y su identificación de “lo cultural” con lo constructivo**, cuando el estalinismo primero y los editores luego parecen haber mostrado más bien un notable “destruccionismo sociohistórico” en esas “mutilaciones”. Pero sobre todo, cuando ninguno de esos factores “histórico culturales” aparece *ni puede aparecer* en la escena: indecible hoy ya su influencia en cuanto a la no publicación *de su tesis*, en cambio es perfectamente decidable que no intervienen en el paso crítico de las *Notas a Psicología del Arte* (no digamos en el de coger el lápiz o no). Y sin esa decisión, no habría habido unidad de las obras que discutir, porque no habría obra que unificar. Lo que pone en evidencia “cultura” o “conciencia” como desenlace consabido de un drama didáctico llamado “teoría crítica” histórico cultural: un relato dramatizado para los demás, niños o siberianos o posteridad lectora que *además*, por nimia coincidencia o *contingently*, es coetánea y consumidora *ahora* de tal historia crítica. Una simulación de incertidumbre y trance crítico, una simulación de pensamiento: todos sabemos de sobra el desenlace del monólogo de Vigotski en las *Notas* y sus dilemas, y que decidiría personarse en una escena idiomática.

*

2.3.4 Problemas de traducción¹²⁸

Un segundo escollo proviene de la traducción. De por sí, como lo señala oportunamente Alex Kozulin en su libro, *Vygotsky's Psychology* (1990), la lengua rusa ofrece grandes dificultades para trasladar el sentido de muchos términos y giros. Pero no hace falta conocer el ruso para captar las dudas y vacilaciones que asaltan a los traductores delatadas en su descuidado uso de sinónimos, en las obscuridades lingüísticas que incurrir, en incongruencias que aparecen al cotejar pasajes. Sin una traducción fiel no puede haber ni crítica ni laudos que tengan una base plausible. (PERINAT 2009:55)

Comentario aparte merece el problema de la traducción en su sentido “obvio” (así, Daniels, 2001, Van der Veer & Valsiner, 1991; Wertsch, 1985), que sigue acosando al lector de las versiones inglesas a pesar de los importantes avances realizados en relación con las primeras versiones. (DANIELS 2003:25-26); otro tanto ocurre en castellano.

Volviendo a “Pensamiento y habla”, hay en circulación al menos tres traducciones al inglés (Vygotsky, 1962, 1986, 1987) que difieren sustancialmente en la manera de presentar la teoría y pueden dar lugar a interpretaciones fundamentalmente diferentes (DANIELS 2003:54) A empezar por el asunto de “función” o “contenido” según se traduzca “Pensamiento y habla” o “Pensar y hablar”. Pero la cosa va más allá de los títulos.

(...) El diccionario nos da significados pero su sentido –en la mente del autor- emerge principalmente de la red intra e intertextual: la relación mutua entre los términos que emplea, el campo simbólico o semántico particular que amplía, restringe, matiza determinados usos, el recurso a las autoridades científicas de su tiempo. En definitiva, la impresión que queda después de haber recorrido esmeradamente muchos de los textos de Vygotsky hoy al alcance es que **se nos escapan muchos matices de lo que fue su pensamiento. O peor aún: que, como dije anteriormente, le atribuyamos cosas que no dijo o interpretemos mal algunas de las que dijo.** Hasta aquí por lo que respecta a la materialidad del texto. (PERINAT 2009:55)

Y a eso vamos

- **Вращивание**¹²⁹

Del término “interiorización” hablamos por extenso en otros lugares. Wertsch y otros (WERTSCH 1988; BAQUERO 1997; DOMINGUEZ ALMAGUER, 2010) ya señalan que el término también significa “revolución”.

Son bien evidentes las razones que llevan a Vygotski a considerar que el desarrollo puede explicarse sólo desde la ruptura y la revolución. El proceso de socialización e individuación humana exige la incorporación de la

cultura en la que vive, y la cultura es algo que no está preformado en el individuo, sino que le es ajena. Su interiorización exige una ruptura con la evolución biológica, para dar paso a una nueva forma de evolución, la histórica. DOMINGUEZ ALMAGUER, 2010:15)

Lo que no puede ningún traductor es ponerse en lugar de los oídos ajenos: pues revolución en castellano significa “volver sobre sí mismo”, un movimiento circular, el único movimiento relativo *a sí mismo*, o a su “interior”, la circunferencia como *re-flexión* reiterada. Nada de lo cual aparece cuando se toma por raíz un *comparativo* como “interior”, que ya supone mediación y relaciones abstractas, para explicar precisamente su adquisición. En otro sentido, el verbo ruso puede señalar “volverse del revés” como una bolsa, o “vuelco dramático”, generar un afuera con lo que era dentro y viceversa, en un sentido que lleva al *pli* lacaniano y a la familia de *plica*, o lema apócrifo doblando a un nombre, con el que forma pues un di-lema. Una familia que incluye explicar, replicar, co-implicar, y otros.

Todo lo cual se reúne en castellano en el verbo “volver”: así, un sentido habitual del verbo ruso es “frecuentar” o “habituarse”, *rodearse* de algo o alguien una y otra vez hasta empaparse o “acogerlo”, que en culto es “acepción”, *giro* de lenguaje (lo que en la cita de Leontiev aparece luego traducido como “recepción”): cuando lo así “aceptado” a base de darle vueltas es a su vez ese “aceptar”, a tal re-volver hasta habituarse a la operación de acepción se le ha de decir en latín “a-per-cepción”. Por último, hablando de una situación imaginada en un escenario de palabras, parece claro a qué traducción remite, en vulgar, esa “circun-spección” o “teorizar al yo en su circunstancia”: *darle vueltas* a la situación, rumiarla, o si se trata a su vez de alguien que lo hace, darle vueltas a ese “darle vueltas a las cosas”, re-volver, revolución. O por seguir con imágenes a las que Vigotski da vueltas una y otra vez: hasta que de una articulación sucesiva de luces- que- se-encienden surja la ilusión de unidad de movimiento circular. O de una articulación lineal de letras, sílabas y palabras surja la ilusión anafórica de Forma unitaria que regresa: un sentido “sub-puesto que emerge” de la unidad texto, un sujeto apócrifo que “aparece de entre” sus actos verbales. Ilusión que incluye, desde luego, un “interior” del que haya (re)surgido.

La traducción como “*vuelco*” de la situación permite recordar (percibir sin tener que explicar) el pasado de la idea en Vigotski; sobre todo en relación con “suspense” dramático, permite imaginar algo que lleva a la otra traducción que propondríamos. Si un escenario es una caja, un “vuelco” genera una caja dentro de una caja: la famosa “*mise en abime*” o *ensimismamiento* de la escena: teatro dentro del teatro, cajas chinas, muñecas rusas, recursividad de metalenguaje sobre metalenguaje... En este sentido de *ensimismamiento* pero aún en términos *perceptivos* hay otra palabra sin duda más precisa, que tiene en castellano el problema del tradicional olvido hispánico de su pasado, en este caso latino. *Vraschivanie* como *invulsión*, y en vulgar, *embolsamiento*. Que es lo que genera, en un cuerpo vivo, un interior que era exterior, un estómago que puede, a su vez, sufrir de vez en cuando *revulsiones* ante ciertas cosas. O como se decía antes del disciplinamiento científico social del idioma, “echar el alma por la boca”. Ulteriores asociaciones pertinentes que posibilita la palabra son el “pliegue” lacaniano o el pliegue de dimensiones que es un “nudo” sin operación de anudamiento (en el estómago o en el continuo de los físicos); por otra parte, la de *invulsión-revulsión*, “devolver sin asimilar” es un campo semántico en que es difícil distinguir entre biología y pedagogía. Líneas de desarrollo que, junto a algunas otras, no desarrollaremos aquí. Sólo señalamos que precisamente aquí se abre el terreno de la modernización que contempla Machado como *autofolclore*, en este caso, de un idioma: la empresa no está acabada hasta que el análisis crítico y la desmitificación cuaja en una nueva figura míticamente cerrada pero *razonablemente practicable*; no hasta que se olvida deliberadamente al personaje preguntón, al Criticón barroco. Hasta que el discurso de la ciencia social desaparece como *forma* de percibir o decir otros sentidos pero *en los mismos* lugares comunes o escenarios verbales: todo lo contrario del compulsivo fundamentalismo vigente de fundar neologismos. Dicho lo cual, en este texto se usará “interiorización” donde no se quiere recalcar algún matiz pertinente, por la única razón de que en esta subtribu o comunidad científica es el que resulta más familiar.

Para acabar, sólo queremos señalar algo en la definición que un diccionario crítico especializado ofrece de ese término, *vrashivanie* (*Diccionario*

de L.S. Vigotski, A.A. Leontiev (ed.), Universidad estatal de Moscú M.V. Lomonósov, Editorial Smisl, Moscú, 2007):

<...> внешняя деятельность ребенка при запоминании с помощью знака переходит во внутреннюю деятельность. Внешний прием как бы вращивается и становится внутренним. (14.1, 13)

Como si dijéramos:

(...) La actividad externa del niño al recordar con ayuda de un signo, pasa a ser una actividad interna. La recepción externa, como si vraschivaetsya y se convirtiera en interno.

как бы: como si fuera, como si dijéramos, como si interiorizara... sin entrar a recordar aquí la filosofía del "como si" o del simulacro de Vaihinger, tan de moda en tiempos modernistas de Machado, resulta singular que un proyecto de modernización del arte *y sus figuras* en psicología social *y sus conceptos* acabe recurriendo, o revolviendo, en el punto crucial de la construcción, a definirlo con un símil o una breve narración alegórica, una fábula... por razones didácticas: "Es como si la acogida de la palabra o su acepción externa se volviera del revés, *como si dijéramos (nosotros)*".

- **zhitieski**

Otro ejemplo son los "conceptos cotidianos", cuando el término ruso refiere, digamos, a vivencias habituales¹³⁰; Para advertir el alcance cultural de tal traducción, particularmente en lo que se refiere a entender el signo como herramienta y una lengua como técnica, baste recordar el lugar que desempeñan el mundo "vivencial" o el "habitar" y "lo técnico" en la fenomenología o en Heidegger por las mismas fechas. En esta línea hay que situar lo que señala Van der Veer (1994) sobre la traducción por "experiencia" del término que ahora se traduce por "vivencia", experiencia emocional o "atribuida de sentido".

En esto se basa toda la tragedia: "nuestra filosofía" *jamás había soñado* con una tragedia así. Verdaderamente, nos vemos obligados **a atribuir el significado a las cosas**. Hamlet (y el Espíritu) exigen que los otros juren no sólo guardar silencio acerca de lo que han visto, sino también otra cosa: (L. S. VYGOTSKI 2007b:84)

- **Obuchenie (обучение)**¹³¹

Ejemplo de *transformación* creativa por medio de la mera *transmisión* que se dice ser la traducción nos lo ofrece la palabra rusa *obuchenie*, que se suele traducir por *instrucción*. La crítica ha señalado que todo el escenario cultural implícito de una pedagogía basada en la transmisión se asocia fácilmente a *obuchenie* cuando se traduce como *instrucción*.

El traductor de Davydov (1995) propone que es más adecuado traducir *obuchenie* por enseñanza o enseñanza-aprendizaje (...) En consecuencia, su frecuente traducción convencional como simple “aprendizaje” hace que muchas obras rusas pierdan totalmente su sentido en su traducción inglesa, sobre todo el profundo interés soviético en la relación entre *obuchenie* y desarrollo. Se debería recordar que el verbo “desarrollar” es al mismo tiempo transitivo e intransitivo y que, en consecuencia, el punto de vista dialéctico incluirá una visión distinta del concepto de “desarrollo”. Los niños no sólo se desarrollan, sino que nosotros, los adultos, los desarrollamos. (DANIELS 2003:27)

Y Cole:

Sacados de su contexto histórico-cultural-lingüístico, incluso la traducción de términos aislados supuestamente claros puede conducir a malentendidos inadvertidos (...) si bien Bruner¹³² acertaba plenamente al decir que para Vygotsky existe una relación muy estrecha entre educación y desarrollo, cuando profundizamos en el ruso vemos que [Bruner] puede tener razón y, aun así, proporcionarnos una representación empobrecida de los conceptos que los lectores rusos dan por descontados (Cole, citado en Moll, 1990, pág. 24; en DANIELS 2003:28)

A nosotros nos interesa más lo que dé por descontado *la crítica*, que no suele contar a este respecto nada de uno de los referentes educativos de época y no sólo de Vigotski, sino también de Machado; y eso que ya señala precisamente este problema y propone soluciones en su reciente artículo titulado “*Vospitanie y Obrazovanie*”, de 1912 :

Vospitanie, “éducation” en francés, “education” en inglés y “Erziehung” en alemán son nociones que existen en Europa... La definición alemana más general sería la siguiente: *vospitanie* es la formación de las mejores personas conforme a un ideal de perfección humana producido por una época conocida (...) “*Vospitanie* (Educación) es forzar un individuo a otro con el objetivo de formar en él la persona que nos parece buena” (TOLSTOY, León “*Vospitanie i Obrazovanie, pedagogicheskie statii*” (1912) [Educación y enseñanza, artículos pedagógicos], editado en Moscú, ed. Zhizn dlia vsej (La vida para todos) en 1913:174; negrita nuestra)¹³³

Sin entrar ahora en el tema, parece bastante claro que escoger como traducción otras palabras castellanas, digamos “enseñanza libre”, al menos

mostraría ya en el escenario verbal, como zona de desarrollo posible de pensamiento crítico, una “relación pertinente” a descubrir y desarrollar discursivamente: por ejemplo, con la Institución Libre de Enseñanza, y por ende con *Juan de Mairena* o algunas otras figuras locales, antes que con J. Bruner.

- **лицо** (litsó)¹³⁴También se señala a menudo que “personalidad” tiende a asociarse en las traducciones con la peculiaridad de un actor social singular, mientras en ruso es notoria la cercanía con el sentido etimológico o “infantil” de la palabra “persona” en lenguas romances (el altavoz o máscara de personarse en sociedad, el personaje para hacerse oír en el discurso polifónico: que hace patente de manera inmediata para sus hablantes, pero acaso no para los anglófonos, un sentido “interpsíquico” y social ligado, como en la misma obra de Vigotski, a lo teatral.

*

Interpsíquico. Nos detenemos algo más porque afecta nada menos que a la “interiorización” o escenificación mental previa, a los prejuicios prácticos que su escenario verbal impone a los intérpretes ante el problema del paralelismo psicofísico y la teoría de la mediación en Vigotski.

Exponiendo la “ley genética general del desarrollo cultural”, dice Wertsch que “el tipo de procesos sociales sobre los que Vygotsky sitúa su interés principal es el que denomina ‘interpsicológicos`...’”, aunque se cree obligado, y no le falta razón, a añadir esta nota al pie:

Una traducción más literal del término ruso (*interpsikhicheskii*) sería “interpsíquica” o “intermental”. Sin embargo, dado que Vygotsky solía utilizar el término *interpsikhologicheskii* y que autores como Cole, John-Steiner, Scribner y Souberman han utilizado el término «interpsicológico», continuaré con esta traducción. El mismo razonamiento se puede aplicar al término *intrapsikhicheskii*. (WERTSCH 1998:77)

Acaso esto pudiera sostenerse en una lengua donde “*psychic*”¹³⁵ tiene un sentido específico referido a fenómenos paranormales. No, desde luego, cuando se retraduce al castellano. Que se trata de algo más que un matiz queda claro si traducimos en las dos versiones la siguiente cita:

(...) la psicología/ **el psiquismo** del actor expresa la ideología social de su época, y la idea asociada de que esta ideología ha cambiado durante el desarrollo histórico humano en la misma medida en que lo han hecho las formas externas del teatro, su estilo y su contenido. La psicología/ **El psiquismo** del actor del teatro de Stanislavski es más diferente de la del actor de la época de Sófocles de lo que un edificio actual se diferencia de un anfiteatro de la antigüedad.

La psicología/ **El psiquismo** del actor no es una categoría biológica, sino que pertenece al rango de las categorías históricas y de clase (...) No son pues las estructuras biológicas las que determinan en primer lugar la naturaleza de las vivencias dramáticas del actor (L. VYGOTSKI 2007c:149)

Traducir por “psicología” en vez de “psiquismo” convierte una *forma* de comportarse que se muestra, *sin saber o sin querer* decirse, en *contenido* de dicción -ser así, sabiendo además hablar de *ello-*, esto es, precisamente en *psico-logía*. Así, de un brinco o un salto cualitativo, el traductor acaba de ascender una función **inferior a superior**, saltándose de un plumazo todos los laboriosos estadios de un “proceso de toma de conciencia” que constituye precisamente el tema principal de Vigotski.

Precisamente la **psicología** de una persona aislada, es decir, **lo que constituye su psique**, es estudiado por la **psicología** social. No existe otra mentalidad. Todo lo demás es metafísica o ideología” (L. S. VYGOTSKI 2007b:31)

Todo el sentido que pueda tener estudiar unos procesos como “fase crítica de transición” entre *ideo-* y *psico-*logía, en una línea “descendente”, o entre *psiquismo* y *psico-logía* en otra línea “ascendente”, desaparece si ya se sitúa de entrada a todos los personajes alegóricos en el plano de lo verbalizable, de lo *psico-lógico* como moraleja consabida del drama evolutivo. El tránsito de *psico-logía* a *ideo-logía* desaparece ya en un simple problema de traducción entre *logías* o *entre* idiomas, aunque uno de ellos no sufra ni respire; y no digamos el trance de *psiquismo* a *psico-logía*, problema primordial de la primera traducción de cuerpo a idioma. Parece difícil imaginarse por qué insiste Vigotski desde el comienzo de su obra en hacer “psicología” social, si a la vez insiste en que toda “psicología” siempre es ya social; cosa que sin embargo toma todo su sentido con sólo traducir que todo “psiquismo” *es* social desde el principio sin que por ello sea ya *psicológico*, pueda además *decirse* y “dar razón de sí” signos mediante. Se vuelve borroso con ello el lugar que Vigotski piensa para la *Psico-logía* como disciplina en ese

inter-*psiquismo* encarnado, su función en ese sistema de funciones llamado una cultura: a saber, el lugar de la toma de conciencia de ese inter-*psiquismo* (digamos, folclore inconsciente) en *interlogía* (digamos, una ciencia de la cultura), equivalente al corte en la evolución del niño entre línea natural de pensamiento perceptivo (arte) y línea cultural (psicotecnica social) de desarrollo de “lo mismo”: lo “sentido común”, como “cuerpo” individual o social, que ha de llegar además a “pensado común” o concepto común; la psico-logía como lenguaje localizado de objetivación de la autoconciencia social, el lugar de lo político. Lo que a su vez dificulta percibir en castellano, sin necesidad de glosas como ésta, lo que une en ese concepto central a Vigotski con Marx y con Espinosa... o con Machado. Y etcétera interpretativo sobre unas palabras que cada vez son menos las que Vigotski escribiera.

De este modo --decía Mairena- se devuelve al teatro parte de su inocencia y casi toda su honradez de otros días. La comedia con monólogos y apartes puede ser juego limpio; mejor diremos, juego a cartas vistas, como en Shakespeare, en Lope, en Calderón. Nada tenemos ya que adivinar en sus personajes, salvo lo que ellos ignoran de sus propias almas, porque todo lo demás ellos lo declaran, cuando no en la conversación, en el soliloquio o diálogo interior, y en el aparte o reserva mental, que puede ser **el reverso de toda plática o «interloguía»**. Desaparecen del teatro el drama y la comedia embotellados, de barato **psicologismo**, cuyo interés “folletinesco” proviene de la ocultación **arbitraria** de los propósitos conscientes más triviales (...) Se destierra del teatro al confidente, ese personaje pasivo y superfluo, cuando no perturbador de la acción dramática, cuya misión es escuchar -para que el público se entere-cuanto los personajes activos y esenciales **no pueden decirse unos a otros, pero que, necesariamente, cada cual se dice a sí mismo**, y nos declaran todos en sus monólogos y apartes. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:176 subrayado nuestro)

Pero entonces, y esta es la conclusión política sobre tal lugar del confidente profesional, ese intérprete “de cuanto los personajes no pueden decirse unos a otros en una tal inter[psico]logía pero sí, necesariamente, cada cual a sí mismo”. Si ambos términos, psíquico y psico-lógico, son “funcionalmente intercambiables” en las traducciones sin más criterio que el consentimiento universal de la minoría especializada, como argumenta Wertsch en su nota, ¿significa esa sinonimia práctica, pragmática, que los “psiquismos” pueden ocupar el mismo puesto funcional y funcional que los “psicólogos” en eso “interpsicológico” que es la cultura, en el pensamiento-realizado -digamos, en la universidad-? ¿Significa eso que el lenguaje de los

proverbios populares, que sabe mostrar pero no decir, “psíquico pero no psicológico”, es funcionalmente intercambiable por el de las teorías cognitivas o constructivistas del conocimiento? ¿Y “Juan de Mairena”, funcionalmente equivalente a “Los procesos psicológicos superiores”, a la hora de ocupar como valor concreto una función objetivada -digamos la docente-?

*

Y acabamos con un último ejemplo que da paso a la discusión sobre alcance y sentido de tales problemas de traducción; precisamente, de una de las mejores traducciones de Vigotski directamente al español argentino.

- *Ustanovka*, traducido por “orientación”, es término clave en el capítulo sobre atención de *Psicología pedagógica*. Su traducción en cualquier otro contexto habría sido probablemente instalación, montaje, institución, entendidos como acción: instalar, montar, instituir. En este, por ejemplo, “ponerse” en situación. Pues la raíz rusa es “poner”, eso que en griego se dice “tesis”, y como en el alemán “setzen”, es el verbo en que se juega ex -poner el movimiento dialéctico como sin-tesis o com-posición (tesis- antítesis, setzen-entgegensetzen, posición-contraposición). Contra-posición, no contra-dicción: psiquismo, no psicología. Drama, no relato ni relación.

En nuestra lógica se abarca tanto como se aprieta, y la comprensión de un concepto es igual a su extensión.

En nuestra lógica nada puede ponerse a sí mismo. Ni nada puede ponerse más allá de sí mismo.

Ni salir de sí mismo.

Ni, por ende, tornar a sí mismo.

En nuestra lógica no existe ni el pez pescado ni la mosca que se caza a sí misma.

Conocidos los principios de nuestra lógica, sólo falta aplicarlos. Porque sólo después de su más estricta aplicación, lo exige un aprendizaje largo y difícil, que ni siquiera hemos comenzado, podremos saber si somos o no capaces de un pensamiento verdaderamente original. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:207)

Para un filosofante en español castellano, traducir *ustanovka* por “el ponerse” o “ponerse a” haría patente, nada más *se pusiera a pensar*, que se trata del problema de Fichte (su pro-tesis), del solipsismo... y de Machado, que gravita sobre ese “ponerse” a la palabra y a la historia que resume en Vigotski

el problema de la “interiorización”; ese ponerse primero del “yo que habla” previa a todo hablar: no posición enunciativa y hecho discursivo, sino **el valor de ponerse** a hablar y discurrir. Forma ésa, “prótesis”, cuyo uso vulgar nos pondría así directamente ante el problema del personaje cultural (el pro-nombre yo) como “cuerpo técnico imaginado propio”, ante el personaje que piensa o el “yo empírico” como *prótesis* cultural de cuya “genuina” incorporación al “cuerpo” en una “unidad de obra” imaginaria a través de diversos “géneros” o “estadios evolutivos” se trata. Acaso eso ayudara a “descentrar cognitivamente” las discusiones, no sólo sobre el sentido (y la traducción) de “apropiación creativa” o “interiorización pasiva”, sino de “lo propioceptivo” (percepción de acción) o “lo interoceptivo” (percepción de *pasión*) como “géneros neurológicos” en el escenario unificador de “un solo organismo”: a cuya “reorganización funcional” o remontaje cabe “ponerse”, o no, como a la de cualquier otro escenario, como figura de un Marco de toda afección/desafección posible de nuevas figuras, como “zona de desarrollo” de otras *composiciones de lugar*. Digamos que esa traducción movería a pensar hasta donde llega como unidad de acción dramática ese “cuerpo-prótesis”, si depende sólo de hasta dónde *se ponga uno* a sentir como suyo, hasta los límites de la página escrita, de la escuela, del barrio o del mundo, que es lo que el niño ha de llegar a sentir “genuinamente interiorizado” como cuerpo propio, como sufrimiento o placer suyos. Esa universalidad del sentimiento machadiano complementaria de la del pensamiento. Tema éste de lo afectado o afecto por propio que, según la crítica actual, constituye una constante “unificadora de su obra” desde *Psicología del Arte* en adelante; esto es, desde que Vigotski decidió *ponerse a* la cultura hasta su último trabajo sobre las emociones, núcleo de su proyecto de conversión del drama en “máquina de trovar” ... *con-sentimiento*, precisamente.

La tradición del castellano consiente en llamar a ese “ponerse en escena” o “situarse el pensamiento” hacerse una *composición de lugar*. Si se coteja con el papel que se da en *Psicología del Arte* a la línea “*compositiva*”, en una traducción idiomática correcta se tendría ya un escenario verbal que “sugeriría” al pensamiento la **tras-posición** efectuada de *Psicología del Arte* a *Psicología pedagógica*: de *componer* un escenario dramático a *componer* uno

educativo en que quepa com-ponerse varios a la vez en “un mismo lugar” escénico, el personaje del Pensamiento, “el Habla”. Y de paso, la cercanía en castellano de “ponerse a hacer de alguien” y “afectar” acaso sugiriera como figura tradicional alternativa para “interiorización” la de “afección”, afectar un personaje, verbo cuyo participio es “afecto”.

Pero no se traduce por “ponerse”, no se oye nada de “com-ponerse” ni de “afección” entre las letras del texto que dicen “orientación”. Y todo ese campo de preguntas y lecturas posibles se pierde o se deforma con una palabra, *orientarse*, que remite a lo externo y ajeno por antonomasia, a puntos externos de referencia ya puestos, cuando se alude precisamente al “ponerse” uno como espacio de referencia, a la generación de un espacio interior, y no a introducir algo en él. Toda la nota de actividad instituyente, *proponente* de “comportamiento posible ahí”, se desvirtúa si se da ya por “puesto”... o “sujeto”. Pues naturalmente, pensando en el apócrifo machadiano y la “composición de lugar” en el vocabulario castellano, toda posibilidad de “atender” a una similitud verbal como pista de algo más desaparece con tal traducción, y ha de ser “reconstruida” con excursiones tan largas como ésta... o como la crítica vigotskiana; que, como mínimo, ofician de obstáculo epistemológico a la percepción teórica de una relación en que seguir pensando como sobre una forma unitaria, u “objeto”: en este caso, “la unidad de la obra” vigotskiana.

*

En este aspecto del problema de la fragmentación, la traducción, cabría esperar que hubieran sido más sensibles autores que escriben no en ruso pero sí, al parecer, en castellano; un idioma sometido, al cabo, a parecidas relaciones de “subordinación” con el inglés en materia de pensamiento publicado. Pero basta releer los nombres de autores mencionados en lo anterior, en su mayoría no hispanoparlantes. Pues es esa historia de traducciones al inglés la que explica en gran parte la recepción sufrida en español, al menos, en el castellano, y así, indirectamente, en buena parte del mundo hispanohablante.

Así, en la bibliografía en español aparecen mayoritariamente referencias y discusiones (traducidas) de problemas de traducción de Vigotski *al inglés* Mostramos un par de ejemplos recientes como ilustración al caso:

“Entre estos instrumentos ‘diseñados’ social y culturalmente para promover el desarrollo creativo, uno de los más poderosos es el lenguaje literario (...) Para Vigotsky y sus continuadores, la creatividad supone dominio de los instrumentos de mediación tanto prácticos como intelectuales implicados en la tarea, lo que demanda sujetos expertos. **La experticia** es una condición necesaria –aunque no suficiente– para la actividad creativa (...)”¹³⁶ Memorias Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura 2006.

Si la figura del par o persona más competente de Vygotsky puede relacionarse con la idea de experto en un campo particular de conocimiento, entonces, (...) la zona de desarrollo próximo que Vygotsky utilizó para aplicar en la edad evolutiva ofrece una pista, un motivo para pensar (...) en este trabajo hemos analizado aspectos referidos a la **experticia**, considerando elementos que podrían utilizarse en la caracterización del pensamiento del experto, así como la influencia del contexto socio-histórico en el acceso a formas **superiores de funcionamiento cognitivo**(...)¿Cómo podría facilitarse el acceso a la **expertez**?. (Palacios, A.M.; Villar, C.M. 1996:233,234)

Sin duda para reconocer esa “experticia” y esa “expertez” en el manejo de una lengua literaria se requiere cierta *pericia*; al menos, en las artes de la traducción castellano-castellano. Pero no seamos Mairena, y convengamos con Vigotski en que una ironía sin moraleja didáctica no es tan práctica como la socrática, organizada para despertar el sentido crítico “en la medida de la zona de lo posible”, desde luego, desde “Platón”. Tengamos fe en que el dilema crítico del traductor contiene (ya ahora) un Luego y una consecuencia que habrá sido didáctica, desde luego. Y juguemos a profetizar al revés, como llama Machado a la especialidad de las ciencias interpretativas: con suerte, el sentido de esa ironía *habrá sido* llevar al lector a la anamnesis de una idea que “sintetiza” el intento de Vigotski con el de Mairena: que sólo se puede pensar en un *idioma*, no en su mitad amputada de sentido, un *código*.

*

Precisamente la conciencia del intérprete de ser parte de la situación-problema, y ésta, algo más que una timidez, caracteriza a las recientes relecturas de Vigotski a la sombra de Bajtin y el Análisis del Discurso, o de la Neorretórica “a la anglosajona”. Así, Wertsch emplea en este contexto la siguiente cita de Bakhtin (1981):

En una lengua, gran parte de una palabra pertenece a alguien más. Sólo se hace “propia” cuando el hablante la impregna con su propia intención, su propio acento, cuando se apropia de la palabra, adaptándola a su propia intención semántica y expresiva. Antes de este momento de apropiación, la palabra no existe en una lengua neutra e impersonal (¡después de todo, un hablante no obtiene sus palabras de un diccionario), sino que existe en los labios de otras personas, en el contexto de otras personas, sirviendo a las intenciones de otras personas; es de ahí de donde **todos deben tomar** la palabra y hacerla propia.” (Bakhtin, 1981, págs. 293-294; también en DANIELS 2003:29)

De *darla*, y no digamos de cumplirla, hablaremos... otro día. Estamos en que “de ahí” deben tomarla todos. ¿Por ejemplo, de Machado?: no, mejor de Bajtin, que se entiende mejor en todos sus armónicos traducidos.

El sentimiento no es una creación del sujeto individual, una elaboración cordial del yo con materiales del mundo externo. Hay siempre en él una colaboración del tú, es decir, de otros sujetos. (...) Mi sentimiento no es, en suma, exclusivamente mío, sino más bien nuestro. (...) Un segundo problema. Para expresar mi sentir tengo el lenguaje. Pero **el lenguaje es ya mucho menos mío que mi sentimiento**. Por de pronto, he tenido que adquirirlo, aprenderlo de los demás. Antes de ser nuestro, porque mío exclusivamente no lo será nunca, era de ellos, de ese mundo que no es ni objetivo ni subjetivo, de ese tercer mundo en **que todavía no ha reparado suficientemente la psicología**, del mundo de los otros yos”. (MACHADO RUIZ, Los Complementarios 1971:146R, 146V, p.96)

No reparar suficientemente en contextos, prejuicios y obviedades idiomáticas *los demás* es algo en que lo que sí repara la continuación de la cita de Daniels de Wertsch de Bajtin:

Y no todas las palabras se prestan con la misma facilidad a esta apropiación, a esta captura y transformación en propiedad privada; muchas palabras se resisten **obstinadamente**, otras siguen siendo ajenas, sonando **extrañas** en los labios de **quien se ha apropiado** de ellas y que ahora las pronuncia; no se pueden asimilar a su contexto y se desprenden de él; **es como si ellas mismas se entrecomillaran contra la voluntad del hablante**. La lengua no es un medio neutral que pasa libremente y con facilidad a la propiedad privada de las intenciones del hablante; está preñada -preñada en exceso- de las intenciones de otros (Bakhtin, 1981, págs. 293-294; también en DANIELS 2003:29)

Señalemos solamente lo obvio: primero, eso de que alguna preñada ya por otro se resista obstinadamente a los labios de uno. Inadmisible, en un régimen sociohistórico de *co-lectividad* de toda palabra en todo labio. Y luego, que “entrecomillarse las palabras a sí mismas” es *definición de ironía* como enunciado ecoico¹³⁷ instantáneo; y por lo que nos toca, preguntar si acaso tal

“obstinada resistencia” irónica, y su definición, y el contenido del párrafo anterior, no se ofrece en figura más “afectable” por el lector hispanohablante y “adecuada a sus propias circunstancias” en la cita de Machado, en la voz de Mairena, *declaradamente* preñada de intenciones *declaradamente* ajenas en tanto apócrifa voz del pueblo.

Pero en resumen, se demuestra recientemente cierta toma de conciencia entre hablantes, al menos anglófonos, de que “traducción” es nombre *tradicional* para el problema de “interiorización dramatizada” de unas letras, siempre que se lo escuche con sus armónicos idiomáticos en lenguas latinas, o griegas: donde traducción se dice “metáfora”. Un asunto poético, o más bien el asunto de lo poético: llegar a *incorporar* al cuerpo de partida el del idioma, de suerte que, *ya* sin proceso mediante, acaso algunas veces lo sentido y lo imaginable en letras se reflejen inmediatamente, una cacofonía (como “expertez”) se padezca *en el tímpano* por todo órgano *crítico*, y los trazos de un olmo junto al Duero digan inmediatamente algo, sin más hermeneuta mediante que, si acaso, el silencio suficiente para escuchar. O al menos, para que así *parezca* suceder.

Traducir a Shakespeare ha de ser empresa muy ardua, por la enorme abundancia de su léxico, la libertad de su sintaxis, llena de expresiones oblicuas, cuando no elípticas, en que se sobreentiende más que se dice. Ha de ser muy difícil verter a otra lengua que aquella en que se produjo una obra tan viva y tan... incorrecta como la shakespeariana. Los franceses la empobrecen al traducirla, la planifican, la planchan, literalmente. **Se diría que pretenden explicarla al traducirla. “Lo que el pobre Shakespeare ha querido decir.” (...)** Para traducir a este inglés de primera magnitud --¿es Shakespeare inglés o es Inglaterra shakespeariana?- tendríamos además que saber más inglés que suelen saber los ingleses y más español que, sabemos los españoles del día. Os digo todo esto sin ánimo de menospreciar traducciones recientes, que pueden figurar entre las mejores, Más bien pretendo ponerlos de resalto **lo difícil que sería mejorarlas.** (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:330, 331)

*

El problema de traducción se ensancha así, en efecto, pero hasta alcanzar el de “la conciencia” y “la cultura”: traducciones a *figuras* de acción y conducta, pero también de pasión y percepción, que como tales pueden ser a su vez objeto de acción o afección. En marxista, el problema de la ideología, esquema de acción pero a la vez figura que puede ser objeto de pasión en sí

misma: como el intelectual crítico o el poeta puede enamorarse de su forma de *pensar hablar* y su indefinida estructura recursiva. Los mencionados problemas de “traducción” en sentido restringido no hacen sino mostrar las consecuencias de que toda seña, además de *señalar*, inexorablemente *enseña*, de la corporeidad verbal del pensamiento. Ese exceso del significado que es “su” cuerpo significante, ese “su”, marca el lugar de la “interiorización” como permanente posibilidad *critica* de divorcio y fragmentación, y constituye precisamente el núcleo del trabajo de Vigotski. Por eso resulta *irónico* más que *didáctico* que se suela tratar tales problemas como nimiedades formales o mera introducción a problemas “sustantivos”, o de “contenido”.

Como si la distinción entre forma y contenido pudiera usarse alegremente en una obra que arranca de la crítica al formalismo *por lo que tiene de acertado*: la importancia de la forma para *propiciar* una reflexión, que no es igual a “iniciar un proceso”, de la propia forma de hacer en la obra en curso. Y la diferencia es que “propiciar” queda a expensas no tanto de “el receptor”, sino de *que afecte* ese papel, “se dé por aludido”, o bien pase de largo. Como si estas “sutilezas terminológicas” pudieran obviarse en una obra que desemboca en una concepción de las relaciones entre habla y pensamiento que descansa sobre una corporeidad siempre concreta, sobre la *particularidad* (cfr. Lukacs)¹³⁸ de unos signos que, entre generalidad y singularidad, entre *langue* y *parole*, hace de ellos cuerpo de “lo intersíquico”, *idioma*.

En resumen: tanto en Machado como en Vigotski, se trata de “qué sea aquello que propicia *cambios*” de sentido de un escenario verbal sin *mover* sus figuras; digamos, mirando al tópico “folclore y modernización”, sin inventar neologismos, propiciando oír ideas nuevas *en* viejas palabras, nuevas *personancias* en cuerpos de la misma vieja especie. Que es la estructura de poema e ironía, y supone para la crítica un punto crítico: porque no se hallan rasgos predicables que discriminen de una vez para otra entre “la vieja y la joven” figura; porque *no necesariamente* ha de *relacionarse* como “lo ocurrido” y como un proceso (“de traducción” o de “mediación”). De suerte que se vuelve a un dilema y un acto de fe: no se trata de una “cuestión de géneros” resoluble, sino de una decisión ética, siempre particular.

Por eso situamos ese “punto crítico” no ya en la autotraducción de “estética” a “psicología” en *Psicología del Arte*, o la autofolclorización recíproca y reflexiva entre poesía y prosa en Mairena, sino en el paso de las Notas a Tesis doctoral, o el salto de los *Complementarios* a Mairena. Porque plantea algo que no es relación-redramatizable ni problema-resoluble en un formal “ponerse a”, “interiorización” o “ustanovka” en un hablar común. Desde *Psicología del arte*, mirando a las *Notas* resulta indecible si el cambio es una “conversión”, un “vuelco” cognitivo-emocional, o un uso pragmático del discurso hegemónico. Cien años después de Machado y de Vigotski, la pregunta es si lo que mantiene ambas “dobles” tan actuales, como para que la crítica continúe descifrando lo “aparentemente oculto” en su fragmentación, es ironía “retórica”, “intencional”, “logográfica” o “didáctica”, o bien “trágica”, “fatídica”, “psicagógica”, de la maestra impersonal llamada Historia. Si *escenifican* un “proceso crítico” de grado superior, “metacognitivo”, una “kenosis”, o si lo *constituyen*.

Como decíamos al comenzar este capítulo: aceptando que haya intención en esa fragmentación en el caso de Machado, y no en el de Vigotski, ese anticipar el texto su fragmentaria “interiorización” crítica sería ironía de Machado *con* “su” historia, en un caso, y *de la Historia*, en el otro. Sólo que en el modelo de Historia a que Vigotski se acoge no hay ironía sino de momento: el Viejo Topo está destinado a moderno tópico, y la ironía *habrá acabado* siempre habiendo sido momento didáctico de un proceso crítico. Juzgue el lector ahora si la lectura crítica profesionalmente autorizada ha aprendido o no de tales co-lecciones histórico-culturales. O bien la tarea modernizadora de ambos pensamientos nos deja como conclusión un dilema: crítica o ironía. Del que partieron. Del que partimos.

Luego entonces ahora sólo cabe preguntarse quién ha acertado mejor en ese juego de los tiempos apócrifamente reunidos a *anteriorizar* en su texto la fragmentación de su posteridad lectora, su desembocadura en el monólogo ante un dilema, y anticiparse a darle “un sentido”.

La verdad es la verdad, dígala Agamenón o su porquero.

Agamenón.- Conforme

El porquero.- No me convence. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I
1986, 6ª ed.vol I - 2006:75)

En lo que sigue, nos asomamos a algunos de los escenarios en que aparecen las figuras de pensamiento de cuyo destino futuro acabamos de hablar.

3. EL ESCENARIO CULTURAL

3.1 La degeneración del 98

La degeneración de nuestras facultades y potencias tutelares ha desbaratado nuestra dominación en América y tiene en grave disputa la del Extremo Oriente; pero aún es más grave que la misma corrupción y endeblez avance desde las extremidades a los organismos más nobles y precisos del tronco, y ello vendrá sin remedio si no se reconstituye y dignifica la acción del Estado (...) El riesgo es **el total quebranto de nuestros vínculos** nacionales y la condenación, por nosotros mismos, de nuestro destino como pueblo europeo (...) ("España sin pulso", SILVELA, 1898)¹³⁹

No abordaremos aquí el tópico del 98¹⁴⁰, excepto en una figura que lo vincula al escenario general europeo y los orígenes de la Psicología Social: la "degeneración". Por otra parte, el 98 ya plantea una cuestión central en *Psicología del Arte*, la relación entre escenarios imaginarios y sus crisis con escenarios reales y las suyas: súbitos vuelcos y conversiones, no sólo de "las masas" sino de "los intelectuales", vistas las circunstancias en otra perspectiva.

En los umbrales del Novecientos, la sombra del "Desastre" de 1898, una crisis de **dimensiones espirituales muy superiores a su verdadero alcance material**, se proyectaba sobre una España dual: en parte, apegada a formas y sistemas tradicionales un tanto arcaicos; y, en parte, moderna, que, abierta a su tiempo, pugnaba por sacudirse el letargo y el retraso. Una España rural y campesina, al lado de otra urbana e industrial, que, difícilmente, podían **compartir modelos de vida** común. (DE DIEGO, 2003:312-313)

Primera cuestión: qué sea "modelo de vida". Tanto en España como en Rusia es crítica la convivencia de "comunidad" y "sociedad". Progresión o regresión entre lo comunitario y lo social es uno de los tópicos recurrentes desde Rousseau a Hegel o Marx, especialmente en los debates políticos (así, entre socialismo utópico y científico). Aquí obviamos la referencia sociológica a dilemas como "cultura o civilización", "comunidad o sociedad", y vamos directamente al escenario modernista que nos interesa¹⁴¹. Mirando a dos autores en quienes "cultura" y "conciencia" se vinculan estrechamente a una semiótica o una poética, esas dicotomías giran en torno al papel de figuras o imágenes como "modelo", frente a la "regla", el ideal en crisis hacia 1900 de sistemas exhaustivamente formalizados y procedimientos plenamente replicables. Se trata ante todo de la suposición esteticista de que, *en la vida*

como en el arte, el modelo debe mostrar lo que dice, predicar consigo mismo como ejemplo.

Esto significa modelos animados de animación social, o dicho a lo Espinoza, modelos de operaciones “operantes operados”. En el escenario del Fin de Siglo, “la gran ciudad”, más allá del espacio de las operaciones industriales se comienza a normalizar también “la vida cotidiana” o “hábitos y costumbres”. En una cultura donde las normas se formulan como reglas escritas, ¿cómo se anima la ley? El modelo (a resucitar) es la tragedia ateniense sucesivamente modernizada; donde resulta “paradigmático” (o sea, modélico) el dilema Wagner-Nietzsche¹⁴² en torno a una ópera “operante operada”: un montaje *efectuado* que *se haga afectar* como modelo de acción-y-pasión, una máquina de cautivar cuerpos en los que materializar tal unidad de sentido u “obra conjunta de artes” como conciencia conjunta de todos los sentidos (vista, oído, etc.). El problema es cómo reanimar los mitos de la polis en tiempos de descreencia por comparación: con extraños inmigrantes, capaces de imitar “las formas” parte por parte con sumo celo, y más les vale, haciendo indecidible *para todos* lo genuino del “sentido total”. Comoquiera que ésa es también la situación inicial de cada ser humano ante la ópera social, por lo que comparte de “pensamiento imitativo” con el reino animal – como subraya suficientemente el evolucionismo-, ya tenemos planteado en sus principales dimensiones el problema estético tal como se plantea en vísperas de la Gran Guerra: la *mimesis voluntaria* del actor cultural.

El hombre sensible obedece a los impulsos de la naturaleza, y no expresa con precisión más que el grito de su corazón; desde el momento en que atempera o fuerza ese grito, **ya no es él, sino un cómico que representa.**

El gran actor observa los fenómenos; el hombre sensible **le sirve de modelo**, lo medita, y encuentra por reflexión lo que hace falta poner o quitar. Veamos, si no, hechos otra vez, después de las razones (...) Aquel, pues, que mejor conoce y con más perfección expresa **esos signos exteriores, con arreglo al modelo ideal** mejor concebido, es el gran comediante. (DIDEROT, D., 1769)¹⁴³

La modernización del drama se trae consigo la paradoja de Diderot entre el servir y el modelar, “lo utilitario de lo gratuito”, reunidos en una misma-variable, llámese “función”, o “personaje”: el personaje “La Función”, “La Adaptación” al medio escénico, o el Gran Comediante llamado ser

humano. Una paradoja *que se vuelve crítica* cuando “los signos exteriores” que se imitan lo son precisamente de *arreglo* a una *regla*, signos verbales de pensamiento y significación.

Los meridionales sentimos mucho **la sugestión del propio ademán**, y si no adoptamos una **actitud meditativa**, resulta que nada se nos ocurre (En carta abierta a Unamuno, aparecida en El País a 14 de Agosto de 1903, MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936) 2001:177)

Dilemas de época como cultura-civilización, comunidad-sociedad, o época-historia, giran en torno al punto crítico de la imitación y el gesto. Desde el momento en que la objetivación *maquinal* del gesto abandona el espacio industrial, se plantea fuera la misma cuestión crítica que entre producto de serie y obra de arte, sólo que entre gestos productivos ya no de objetos: sino una u otra marca de subjetividad e identidad. ¿Cómo explicar y reproducir una diferencia hasta ahora obvia entre gesto “genuino” de los nativos y el de “masas” inmigrantes que lo imitan parte-por-parte? Ahí se vuelven críticas categorías estéticas como “totalidad aparente”, “carácter orgánico”, “género”... o “estilo”: de cómo producir instrumental y secuencialmente la apariencia de unidad simultánea de una voz o un trazo, hoy ya sólo subsistida en la firma, en una tipografía rearticulable que abre la posibilidad de *suplantaciones indefinidas* de autor. Baste recordar el problema que da nombre a la Psicología de la Forma para situarnos en el umbral de la cuestión tal como la encuentra Vigotski en Psicología: el todo es algo más que la suma de las partes. Y es a la Estética y al “gesto verbal” del teatro adonde no sólo Vigotski o Machado irán a buscar esa plusvalía del sentido sobre el significado reproducibile mecánicamente. ¿Cómo está la animación ilusoria, el fenómeno *psi*, en los elementos que lo “componen”?

Este “segundo significado” de la tragedia, este *lo demás*, lo que la obra no narra, lo que en la obra no está dado, sino que surge de ella -sea lo que sea, es decir, independientemente de su naturaleza- es evidentemente lo único que no puede explicar **el relato** “innatural” de Horacio, la primera parte de la tragedia, sus “palabras, palabras, palabras”. Este “lo demás” es la raíz (aunque irracional: el significado de «lo demás» no puede expresarse en ideas, en conceptos lógicos (...)) Y este segundo sentido estriba en la tragedia misma, **al igual que la raíz de la ecuación se halla en la ecuación**, incluso si es irracional, es decir, inexpresable, y no existe por sí mismo, fuera de la ecuación. Este “sentido” se halla expresado en la tragedia, o mejor dicho, **existe en ella**, en el desarrollo de la acción, en su tono, en sus palabras. Por eso, la tragedia se desarrolla en silencio. Es su base subyacente, su fuente trágica. (VIGOTSKY, 2007b:56)

Digamos que está “sugerido” por la disposición, por el montaje. En las discusiones en torno a la degeneración de España, el problema de la sugestión se plasma en la “masa”, “multitud” o “muchedumbre”, una masa en cuyos rostros no hay que buscar “expresión de la inteligencia humana ni de virtud alguna: su mirada sólo revela idiotismo y brutalidad” (ARANA, 1980:594) Y cuya sugestibilidad a cualquier figura de identidad se trata como estigma de degeneración: lo que significa la exportación de un término de la psiquiatría naturalista al tratamiento de problemas sociales en los orígenes de la Psicología Social.

Al definir a las masas dijimos que una de sus características generales era la de una **excesiva sugestionabilidad** y hemos mostrado hasta qué punto **las sugestiónes son contagiosas (...)** La primera sugestión que le sea formulada se implantará inmediatamente, por medio de un proceso de contagio, en los cerebros de todos los reunidos y la **orientación idéntica de los sentimientos de la masa** será inmediatamente un hecho consumado. (...) **Al igual que en el caso de las personas bajo la influencia de la sugestión**, la idea que ha penetrado en el cerebro tiende a transformarse en acción. Sea que la acción implique prenderle fuego a un palacio o involucre un autosacrificio, la masa se prestará a ella con la misma facilidad. (Le Bon, G. 1895)

Porque aquellos mismos que defienden a las aglomeraciones humanas frente a sus más abominables explotadores, han recogido el concepto de **masa para convertirlo en categoría social**. Y esto es francamente absurdo Imaginad lo que podría ser una pedagogía para las masas. La educación del niño-masa! Ella sería, en verdad, la pedagogía del mismo Herodes, algo monstruoso. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:273)

Tenemos todos los motivos para afirmar que, desde un punto de vista psicológico, **no existe una diferencia de principios** entre los procesos de la creación popular y la individual. Y si es así, entonces tiene toda la razón Freud al afirmar que “la psicología individual es **al mismo tiempo, y desde un principio**, psicología social” Por este motivo, la psicología intermental (interpsicología) de Tarde, así como la psicología social de otros autores, debe adquirir un significado completamente distinto (VIGOTSKY, 2007b:110)

“Al mismo tiempo, y desde un principio”: esa expresión ya encierra todo el problema de “la mediación”, del acoplamiento “de algún modo” entre estructura y génesis, drama y narración, el orden de las opciones simultáneamente “contempladas” en un modelo y el de la articulación sucesiva de movimientos manuales o vocales “relacionados”. En 1890 G.TARDE publica *Les lois de l'imitation*, donde sostiene que las relaciones en

masa se basan en la *imitación* de “las creaciones de ciertas individualidades geniales”. Tarde asimila la idea de imitación a una suerte de *hipnosis* en que el imitador incurre una vez en contacto con el modelo (vid. NOCERA, 2008:150 y ss); un específico estado de *trance* (con su lenguaje “entre” indicio y signo), que definiría el objeto de una Psicología social. Ese trance correspondiente a percibir-relaciones, “parecer-lógico” o “aspecto-racional” que en marxista se trata como “eidos-logía”, y en el español de Machado se llamaba “pareceres”.

La sugestibilidad como rasgo específico de las masas conlleva la dificultad de discernir entre enculturación “genuina” y “artificial”, para lo que se acuñan los más diversos términos. Ortega, en “España invertebrada”, distinguirá entre imitación y asimilación: imitación interesada del gesto a efectos prácticos, o asimilación genuina de su “sentido conjunto”. Un dilema cuya escenificación penúltima más conocida es la situación de los judíos en Alemania *a partir de la difusión de la “cuestión cultural”* por obra de “los intelectuales”¹⁴⁴

(...) en el umbral de la modernidad se sitúa un proceso de formación de las élites ilustradas y cultivadas (desde entonces aisladas por medio de sus “modos civilizados” con **sus dos facetas de refinamiento espiritual y de instrucción de los hábitos** corporales) que, al mismo tiempo, era un proceso de formación de las *masas*, en este caso dirigida desde el exterior del objeto y apoyada en los poderes fácticos. Las primeras se convertían en agentes sociales, mientras que las segundas tenían que configurar el objeto de las anteriores, es decir, un campo potencial sobre el cual las élites pudieran ejercer su capacidad de acción, asumiendo su responsabilidad y cumpliendo su función supervisora. (BAUMAN, 2002:58)

Pero la mejor animación didáctica del lugar del teatro en la crisis del *pensamiento-ilustrado* (con pacientes) la ofrecen aquí las sesiones de hipnosis en La Salpêtrière (Charcot)¹⁴⁵, la psiquiatría naturalista y el vuelco de sentido del término “degeneración” en el modernismo: la capacidad mimética de *histeriar historias*. Y el complementario poder de la materialidad de la palabra para hacerse dramatizar, “interiorizada” en un cuerpo.

El doble ejercicio de vivir y a la vez tratar de vislumbrar el significado de la vida es en Vigotsky tanto la marca de la tragedia como la marca del psicólogo. De algún modo, es o trata de ser como *Hamlet*, de quien dice que “capaz de ver a través de lo oculto, habita en dos mundos, su corazón, colmado de dolorosa inquietud, late en el umbral de una doble existencia. Vive dos vidas porque vive dos mundos a la vez” (1916/1970/1972, p. 402)

(ÁLVAREZ, A. Y DEL RÍO P. *La psicología del arte en la psicología de Vygotski* VIGOTSKY, 2007b: 17)

De la estructura paradójica del presunto concepto “degeneración”, baste señalar que es idéntica a las paradojas de autoinclusión que estudian coetáneamente lógicos como Rusell (1901) (luego, antropólogos culturales como Bateson, en forma de paradojas pragmáticas, llamándolas “doble vínculo”): “degeneración” es término del lenguaje articulado psiquiátrico¹⁴⁶ que refiere a la relación entre un lenguaje así articulado y otro, situándose a la vez “dentro de” y “como” el escenario discursivo. Toda palabra de esa naturaleza está en dos mundos *dobles* a la vez, es “doblemente doble” como la tragedia según Vigotski. Dobla un lugar común o escenario como tercer “personaje doble”, la manera de hablar: Agamenón, el porquero, y “díjala Agamenón o el porquero”, en la entrada del *Juan de Mairena*. En España, como en el resto de Europa, desde la generación que se inventa “el 98” que la origina, palabras de tal naturaleza comienzan a difundirse por autoconfirmación en todo cuanto tocan, al ritmo de la nueva industria de los signos. “Capacidad mimética” del lenguaje o histeria analógica profesional, la degeneración pronto incluye en su divulgación periodística¹⁴⁷ a mujeres, primitivos, pueblos... y artistas.

Se trata pues de una nimia metonimia: un lenguaje que define El Lenguaje, o “la cuestión de la Totalidad Cultural” como *sección* de periódico o del mapa del saber. La cultura misma, la afección de modelos que los resucite vívidamente, es una enfermedad que sólo se cura haciéndose psiquiatra, científico, civilización. La reacción se llama modernismo, y da un vuelco al dilema sin cambiar la escena: la degeneración pasa de estigma de bajeza a estigma sagrado de *sublimidad*, un hablar que se produce *en el límite* con un devenir, arrastrado por el mundo sin dejar de ser intención y búsqueda, génesis pero estructurada, único orden y unitario pero que aun así se acopla para generar... consigo mismo-variable. Hablando en el imaginario modernista: la materialidad del habla es La Mujer Fatal, que se acopla indiferentemente con padre o hijo, antes o después, que *al cabo vienen* de ella, *luego son* ella desde siempre, desde luego. Substitúyase por Lo Inconsciente o por La Lengua Destino de un Heidegger, y se tiene el “razonamiento” en

virtud del cual cuanto se produzca *de* un idioma *es* Idioma, luego *es del* Idioma, luego *a la vez* de su representante: que ya había anunciado que así fue, es y será siempre.

Un lenguaje capaz de *dejarse sugerir*, de dejar su gerencia a “lo que se desliza” (Hofmannsthal) o “lo inminente” (Heidegger), una “zona de desarrollo inminente” que caracteriza a su actor-autor como “profeta en el Trance”. Y a su hablar, como un sismógrafo verbal hipersensible a las mudanzas de los cuerpos, a diferencia de los “momificados conceptos”. Del naturalismo de un Zola o el impresionismo de un Manet al decadentismo de un Huysman se invierte la valoración sin cambiar la relación (“modernización”) entre arte y ciencia, “obra” y “producto”. Se invierte la valoración sin alterar la escena, donde una verdad del psiquiatra naturalista sigue siendo cierta frente al esteta modernista: “momificación de conceptos” es una sugerente imagen, pero *quien* pone en escena esa verdad literaria literalmente, esa verdad de lo que pueden hacer las letras abandonándose a *su gerencia*, es la momificación de la parálisis histérica.

La mujer recibe **una segunda naturaleza sin sospechar siquiera** que no se trata de la propia (WEININGER, 1985:263)

Un dilema que encuentra su expresión consumada con *el máximo rigor* posible en el suicidio de Otto Weininger como conclusión de un razonamiento: la mujer y el judío reciben una segunda naturaleza (“cultura”) sugerida sin sospecharlo siquiera. Fingen por naturaleza, *mimetizan* valores y pensamiento en *figuras* de dicción y acción, “mienten como respiran”. *Por lo que*, siendo judío el razonador de tal razonamiento... Un razonamiento que no cambia por invertirlo en el profético don del poeta o el guía inspirado que anuncia verdades como respira. Lo malo es que esa lógica de excepcionalidad se extiende al final a todo patrón cultural dado menos a quien la esté describiendo, y al cabo, a él mismo, conque deja de serlo. A los supervivientes como Nosotros interesa vitalmente recusar *el dilema*, puesto que así planteado (todo valor expresable es por eso mismo simulable *sinceramente*) su solución es rigurosamente inexorable: o callar, o mentir por defecto siempre.

Pueblo es ... **“lo que no es”** nadie en particular, lo “inconsciente” en cada nación ... El pueblo no piensa: aquella porción suya que podría servirle de cerebro es precisamente lo que llamamos élite, aristocracia, los pocos, y que con tanto cuidado solemos aislar frente a los muchos, al vulgo, al demos ... Como del pueblo tiene que salir todo, es menester que salga también lo que no es pueblo: los escogidos ... podría definirse al **pueblo como lo indeterminado histórico a determinar por la cultura** (Ortega y Gasset, 2005: 194-196)

Una opción es *diferir* sin fecha el desenlace, alterar la escena ampliándola “a la totalidad de los tiempos” (como es intemporal el Edipo o la doblez de toda “conciencia”). Y reformular los términos de *su gestión*: sugestibilidad no es un rasgo ni del uno ni del otro personaje, sino de la situación así universalizada en tiempo y espacio. El simulacro sinceramente creído, “la histeria”, es la historia. Ahí tiene su sitio el proyecto de modernización del género “teatro” en unas ciencias sociales no escindidas de aquello que modelizan, con figuras enunciativas también *en el curso* perpetuo de percepción nueva y nueva decepción, para “ser fieles” a su objeto: en Freud o en Vigotski (pero no sólo), el dilema forma de hablar-contenido, escenario cultura - cuerpo actor, se aborda como *consistente en diferimiento* perpetuo (o postmodernizando, *différence*): “confiamos en que no será verdad nada de lo que pensamos” (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:44). E invitando al actor a participar en esa *su-gestión modernizadora* perpetua aportando sus “síntomas” o sus “figuras de vivencia cotidianas”.

Tal es el escenario de nuestras dos figuras: “interiorización”, autoescenificación de un escenario verbal en sí mismo; “autofolclore” de un escenario verbal, en que unas letras actrices *cuentan* “apócrifamente”, “teicoscópicamente”, el origen de escenario y actrices en otra parte. Escenificando así qué es “fingir por naturaleza”, la naturaleza paradójica del actor cultural: que es genuino *actor* por fingir *sinceramente*, no por fingir *sinceridad* (por un adverbio que modeliza la acción, no por un predicado del personaje). La naturaleza paradójica del actor cultural de “Occidente”, las letras actuando como voz.

“Lo estético” como *criterio* es el problema implicado en lemas modernistas como “cambiar la vida” o hacer de la vida una “obra de arte total”: el escenario tanto del poeta Machado a partir de *Campos de Castilla*

como del crítico de arte Vigotski a partir de las *Notas sobre Hamlet*. Se busca modernizar el “juicio de gusto” en una “técnica social del sentimiento” que logre discernir y reproducir una tal *afección* “genuina” a personajes-funciones de un sistema de *acción*; una afección por la que figuras culturales de actuación y padecimiento se vuelven “cuerpo propio”, capaces de hacer sufrir o gozar como “cuerpo simbólico”: porque “no sería posible conducir las [a las masas] a base de reglas derivadas de la pura equidad teórica. Tan sólo pueden seducirlas **aquellas impresiones que se hacen surgir en su alma**”. (LE BON, 2004)

*

La última frase remite al problema común a literatura y psicología modernistas: un lenguaje de “lo modélico” surgiendo, el único capaz de lograr ese efecto conmovedor; la sugerencia “tal como esto, era cuanto acaba de pasar; como esto, serán enseguida más casos semejantes”. Un lenguaje sublime, instalado en el límite entre movimiento del mundo y cambio de sentidos, que en todo punto muestre lo que dice y predique con su propio ejemplo, o su contenido con su forma.

Se retrotrae a los sentimientos hasta su aparición originaria en la conciencia. La antigua psicología sólo encuentra siempre los últimos efectos de los sentimientos, cuya expresión final formula la conciencia y conserva la memoria. La nueva buscará sus primeros elementos, sus comienzos en la oscuridad del alma antes de estallar a la luz del día... Por eso la nueva psicología, que quiere la verdad del sentimiento, lo buscará en los nervios, así como la nueva pintura, que quiere la verdad de los colores, los busca en los ojos, en tanto el arte antiguo se encerraba en la conciencia, que en todo alberga mentira (BAHR, 1891:56 y ss)

Más que el objeto del discurso, lo esencial para el periodista o el crítico era la manera en que su subjetividad había reaccionado a una situación y el tono adoptado para dar cuenta de sus sentimientos. Pues formular un juicio era, en adelante, hacer relación de sus estados de ánimo. Por eso en el estilo del folletonista los adjetivos substituían a los nombres: el matiz personal casi llegaba a borrar los contornos del objeto del discurso (...) tendía a transformar **el análisis objetivo del mundo en un realce de su subjetividad**: de campo de acción se había convertido el mundo en sucesión incoherente de estímulos sensoriales. El folletonista ofrecía el reflejo exacto de su público, de su narcisismo, de su introversión y de su apatía ante la realidad circundante pero ante todo, de su sensibilidad a los estados anímicos (SCHORSKE, 1983:26)

El lenguaje del folletón o del reportaje “vívido”, “en primera persona”, encuentra su análogo en el reportaje del alma, el lenguaje de la experiencia en cuanto tal, “inmediata” o “sin supuestos”.

Nuestra epoché comprensiva pone el mundo entre paréntesis, excluye del campo del sujeto el mundo que está simplemente ahí, presentando en su lugar el mundo experimentado-percibido- recordado-juzgado-valorado-pensado, etc.; el mundo, como tal, “entre paréntesis (“Fenomenología”, de la Enciclopedia británica”, HUSSERL, 1992:37)

La experiencia interna o psicológica **no es un ámbito específico de experiencia, coextensivo a los demás, sino experiencia inmediata.** Ésta no es contenido estático, sino conexión de procesos; no consta de objetos, sino de procesos, esto es, **vivencias humanas universalmente reconocidas**, y relaciones regulares entre ellas regidas por leyes. Tales procesos tienen todos algún contenido objetivo, por una parte, y por otra, son procesos subjetivos; así, contienen **las condiciones generales de todo conocimiento y actividad práctica del ser humano.** (W.Wundt, Compendio de Psicología, 1896, Introducción; citado en GONDRA, 1990:191)

Sin duda hay diferencias entre “psicología del acto” y “del contenido”. Pero ambas comparten el mismo guión, ese “por una parte, y por otra” en la cita de Wundt, aunque sea con distinto reparto escénico: poner en un escenario de paréntesis, suspenso, un único tiempo *corriente* que no se detiene. Ni a las puertas del laboratorio de Wundt, donde puede mantenerse entre el *parecer* del sujeto y el *relacionar* del experimentador el suspenso “metódico y provisional” de su paralelismo, que desaparece tan pronto traten de llevar *ambos* su resultado a editar. Ni a las puertas del paréntesis fenomenológico donde “describir lo que parezca” es algo que “puede realizarse en la vida de otro yo” *cualquiera*.

De esa manera la descripción fenomenológica comprenderá dos partes, lo noético o el experimentar, y lo noemático o experimentado. La experiencia fenomenológica es la única que puede llamarse interna y no hay límite para su práctica. Y como un poner entre paréntesis lo objetivo y describir lo que aparezca (noema en noesis) **puede realizarse en la vida de otro yo que el que nosotros mismos representamos**, el método de reducción puede extenderse de la propia experiencia a la de otros yoes. Y además **la sociedad que experimentamos como conciencia común** puede reducirse no sólo a los campos intencionales de la conciencia individual, sino también, mediante reducción intersubjetiva, a aquello que los une, es decir, la unidad fenomenológica de la vida social. Así ampliado, **el concepto psicológico de experiencia interna llega a su grado total.** (“Fenomenología”, de la Enciclopedia británica”, HUSSERL, 1992:42)

La consecuencia común a las dos psicologías, objeto de la crítica de Vigotski, es un formalismo de lo informal o viceversa en ambos casos *provisional*, la provisionalidad de ese trance artificialmente instituida como espacio de “lo psicológico”: la experiencia contemplada “entre paréntesis, desinteresadamente” de un solipsismo o un egoísmo estético como aquel del que trata de salir Machado, sólo que impersonal y *de oficio* útil. Convertir las formas de operar en contenidos, eso que define un momento crítico de autoconciencia a cerrar en nuevas “obviedades” y creencias decididas, se ensancha aquí *de límite en territorio*, lo que en términos estéticos se traduce por la institucionalización y formalización de “lo sublime”. Pero si hablamos de escenarios culturales, ese paso de “psiquismo” a “psico-logía”, de formas de hacer a hechos y contenidos, es el paso modernizador entre folclore y ciencias sociales. Donde el problema es el mencionado a propósito de la traducción de “interpsíquico” por “interpsicológico”. Puesto que *todo* psiquismo trata de llegar a psicológico, a “representarse verbalmente y “decirse qué es” en figuras comunes, a escala social la institucionalización de la Psicología como escenario de ese paso supone el “ensimismamiento” de la escena social, la perpetuación del momento hamletiano de la función *como función*, en un personaje que es la tragedia entera, “la tragedia de las tragedias” o la “experiencia de experiencia”: la tragedia del género trágico... simulada. Porque el género trágico, el humano, se define precisamente por no saber en ningún momento si sus *contrariedades* tienen algún sentido más allá de sí mismas en alguna *contra-dicción* compartible, si está en un *ensayo* o en la *función*. La tragedia de un *psiquismo* sólo tiene de generico no saberse en ningún momento *psico-lógica*, no a *ciencia* cierta: aunque ésta sea la ciencia que afirma como su único hecho específico, en todas las variaciones retóricas posibles, la incertidumbre al respecto y la provisionalidad perpetua de todo lugar común.

Nuestro siglo -decía Juan de Mairena, aludiendo al siglo XIX- es, acaso, el que más se ha escuchado a sí mismo (...) **Su dramática no es arte, ni lógica, ni moral, sino psicologismo, que es la manera temporal del diálogo escénico** (...) el drama y la comedia embotellados, de barato **psicologismo**, cuyo interés “folletinesco” proviene de la ocultación **arbitraria** de los propósitos conscientes más triviales” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006: ..:155-156, 176)

Ese psicologismo, localización funcional del momento hamletiano, convierte el escepticismo *vivido* ante dilemas *finales* de un pensamiento en... “Principios de psicología”, “Proyecto de una Psicología (para neurólogos)” o “Elementos de Psicología” practicables en cualquier momento a partir de cualquier experiencia: del mismo modo que el “género sin género” que es la crónica periodística hace mecánica y formalmente practicables las marcas de “memorable”, “digno de notarse” o “indicativo de futuro” con cualquier suceso. Un estado de crisis, sublimidad y autoconciencia permanente que hace “objetivamente urgente y valioso”, digno de publicarse, cualquier monólogo ante cualquier dilema, a fines didácticos: aprender y enseñar cómo funciona un modelo *a priori impracticable*, Cualquier conciencia ante Cualquier obstáculo imprevisto en Cualquier mapa conceptual. Que es, resumiendo en culto, el foco común de la crítica de Vigotski y de la ironía de Mairena: la idea de un formalismo posible del paso forma-contenido, psiquismo-psicología, o folclore-ciencia.

Y donde empiezan las diferencias, acerca de cómo substituirlo o completarlo en un formalismo de “la pertinencia” o “la circunstancia”, una nueva Retórica en que participen dialógicamente las formas de ser a remontar como contenidos, los modelos de subjetividad a desarmar y rearmar mediante secuencias de acciones “apoyadas” u “orientadas en una escenografía diseñada (la terapia psicoanalítica, o la situación problema de Vigotski). Simuladores de “situación crítica” que para ser *eficientes*, que es lo que los justifica como instancias modernizadoras (ganar tiempo), no pueden dejar de lucir alguna marca genérica que los localice como tales (“didáctica”, o “terapéutica”). Y con ello, falsear exactamente aquello que se trata de simular: no la duda respecto a cuál sentido cultural o consciente, sino respecto al sentido del dudar, la autoconciencia o la autocrítica modernizadora. Pues de este modo, un hablar dudoso del sentido del hablar mismo, que sin embargo alza la voz; un hablar en el último extremo como acto de fe, se convierte en un principio de *constante modernización* de escenografías verbales como valioso en sí mismo: el drama “Pensamiento y Habla” como rutinario meritorio, personaje *característico* obligado en el reparto. “En la punta de la lengua” se convierte de último extremo en

vanguardia de oficio, instalada en un lenguaje de “la inminencia” (investigación, ensayo o *work in progress*) como “único modo” de enseñar lo que no puede señalarse en la prosa de todos “tras haberlo intentado hasta el límite”: qué es encarnarse la razón en palabras o comprometerse *en un* tiempo co-lectivo, “la tarea del intelectual”. A saber, comprometer su discurrir *con el* tiempo práctico dominante y sus ritmos editoriales o académicos, profesionales... o militares. Esa es la posición en que Machado se ve envuelto a partir de su fama como poeta, para la cual supondrá la Gran Guerra una situación crítica, y Vigotski, desde su misma entrada en el mundo cultural, con la revolución en Rusia.

*

El 98, “...una crisis de dimensiones espirituales muy superiores a su verdadero alcance material”. Pero esto es a la vez una definición de histeria (de las “masas”) y de *amplificatio* retórica (de quien compara y establece dimensiones espirituales): cuando un matiz en la redacción de un telegrama puede desencadenar una guerra, de dimensiones *materiales* muy superiores a su alcance *espiritual*. Eso lleva (a los supervivientes) a preguntarnos por “el común proyecto modernista”, más o menos poliédrico, que incluiría entre otras cosas la “teoría-dramática” de Vigotski, contempladora-actora del conflicto (mente-cuerpo) como un reportero en primera pero tercera persona. Cuyo meollo estético es tomar *relaciones* entre géneros *literarios* (comparaciones formales sólo posibles entre textos *escritos* y *discursos*) como modelo de *roces y conflictos* entre “modelos *discursivos*”, de vidas en curso de medirse y hallar figuras de comparación... *o no*. En nuestro caso, roces entre lo poético y lo didáctico (el profesor Machado) en tanto escenarios verbales de “sujeto enunciativo” impersonal que *por eso* puedan mover a afectarlos... Se trata de la construcción de *apariencia de impersonalidad pero interesada* (“vívida”, “comprometida”); en particular, al hablar razonando, lo que nos sitúa en el problema de “los intelectuales”. No se trata ya de “convencer o conmover”, se trata del empleo de esos *formatos* una vez convertidos en tal objeto utilizable por la Estética primero y luego por su modernización en ciencias sociales: como marcas genéricas... de interés por lo genérico. Con un

desenlace teatral del dilema no poco irónico: *demostrar* que uno es *movido a razonar por causas* y fuerza mayor, por hallarse en situación crítica y urgencia objetiva... cada vez que hay que mandar un artículo o animar unas ideas en una conferencia. Que es la modernizada escena de “armonía preestablecida” o “paralelismo psicofísico” a esclarecer: la coincidencia entre una crisis, de sentido general, y una verbalización crítica “como *desenlace trágico*” ... por un *principio* prosaico de supervivencia profesional. En resumen, que esa reformulación del problema “modernización de valores” no plantea un asunto *retórico*, sino el asunto *de la Retórica* misma como “modelo de vida” compartible (para empezar, entre sus practicantes profesionales). Pues si el 98, “...una crisis de dimensiones espirituales muy superiores a su verdadero alcance material”, es una *breve* definición tanto de la historia de *otros* como de la *amplificatio* retórica de uno (el intelectual), esa escenificación *abreviada* pronto encuentra una amplificación a escala europea.

¿Y en qué aspectos la discusión hispana del tópico modernización (o “el valor de Machado insuficientemente advertido hasta la fecha”) presenta aspectos peculiares (que merezcan por ejemplo esta prolija comparación con Vigotski)? Uno es la neutralidad española en una “Gran Guerra” que, como “el 98” de Azorín, ya en su denominación de *origen periodístico* lleva la marca de amplificación retórica: complementaria de la minimización de sus pérdidas irreversibles, *no periódicas*, entre unos comentaristas hispánicos que pueden permitirse tomar la guerra como un drama didáctico en que se enfrentan “personificaciones” de ideas.

Cuando leemos en los periódicos noticias de esas grandes batallas en que mueren miles y miles de hombres, ¿cómo podemos dormir aquella noche? Dormimos, sin embargo, y nos despertamos pensando en otra cosa. ¡y es que tenemos tan poca imaginación! Porque si vemos un perro -no ya un hombre-- que muere a nuestro lado, somos capaces de llorarle; nuestra simpatía y nuestra piedad le acompañan. Pero también para nosotros, como para Galileo, la naturaleza está escrita en lengua matemática, **que es la lengua de nuestro pensamiento; y la tragedia pensada, puramente aritmética, no puede conmovemos**. ¿Necesitamos plañideras contra las guerras que se avecinan, madres desmelenadas, con sus niños en brazos, gritando: «No más guerras»? Acaso tampoco servirían de mucho. Porque no faltaría una voz imperativa, que no sería la de Sócrates, para mandar callar a esas mujeres. “Silencio, porque van a hablar los cañones.” (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:341)

Con todo, la tragedia pensada o el drama-documental tiene la ventaja *teórica*, para los supervivientes, de que a esa escala y a distancia suficiente de sus consecuencias aparece con mayor claridad “la instancia” o “la urgencia” o “la agencia” responsable: la de prensa, la de una escritura *mecánicamente apasionada*. Irresponsable *mediante* ese entrecomillarse como “instancia” *teóricamente* impersonal, en curso de definirse, pero *prácticamente firmante* desde ya. Irresponsable en la práctica gracias a su responsabilidad teórica y *viceversa*: intelectuales-periodistas, sentido-suceso o estructuralismo-genético instantáneo. No como meta ideal regulativa, sino como principio profesional: el *kitsch* como *principio* de convergencia de ciencia y arte, la “tensión dramática” como pastiche con una sola moraleja histórico-cultural *por principio*: poder escribir de Ello alguna Oratio profesional. Lo demás, efectivamente, es silencio en 1916.

*

3.2 La traición de los intelectuales

(...) conforme avanza su *Völkerpsychologie*, ya entrados en el siglo XX, la semántica del concepto de “cultura” se altera en un sentido sutilmente político. Según sus propias palabras [de Wundt], recogidas en Jahoda (1995,p. 212): “la *Kultur* es nacional”. Se limita a la comunidad nacional particular que constituye una unidad coherente desde el punto de vista del lenguaje, la costumbre y la cultura intelectual (*gestige Bildung*); pero carece de la tendencia a superar esos límites difundiendo los logros culturales adquiridos de manera “más amplia”. Esta carencia cultural que padecen los *Kulturvölker* es sin embargo superada, como insinúa a renglón seguido, por aquellos pueblos que han alcanzado el estadio de la civilización. Así, sobreentiende que mientras la *Kultur* está ligada a la nación, la *Zivilisation* encarna un ideal de humanidad solamente difundible por medio del liderazgo de las naciones más avanzadas (DOMINGO, 2000:96-97)

Alcanzar el estadio de la civilización con la ayuda de naciones más avanzadas, minorías selectas o vanguardias de adultos más expertos en... qué sea experimentar y pensar en la incertidumbre: o al menos en hacer que lo parezca. Este sentido “sutilmente político” de la palabra “cultura” se condensa un poco más rotundamente cuando Wundt suscribe el 3 de Octubre de 1914, con otros cien intelectuales alemanes, un “*Llamamiento al mundo culto*” como protesta “contra mentiras y difamaciones con que nuestros enemigos tratan de mancillar la pureza de la causa de Alemania en la grave

lucha por la existencia que le ha sido impuesta". Por ejemplo, la mentira de decir que "la lucha contra lo que llaman nuestro militarismo no sea una lucha contra nuestra cultura, como proclaman hipócritas nuestros enemigos. Sin ese militarismo alemán hace mucho que la cultura alemana habría sido borrada de la faz de la tierra" (cit. en DOGÀ, 2009:31). Otros intelectuales alemanes como Albert Einstein protestaron contra ese manifiesto, aunque la intervención más célebre fuera la de Romain Rolland.

Los firmantes del llamamiento ponen en la balanza sus nombres en la esperanza, o en la ilusión, de que el prestigio intelectual avale moralmente la campaña política, cuyas presuposiciones ya contenían sin embargo su sentencia: **renombre intelectual como garantía moral** sólo puede ser **demagogia elitista**" (DOGÀ, 2009:31)

Mirando a las figuras que justifican la guerra, la ironía está en que ahora, tras cincuenta años de ensayos y tratados y medidas políticas de higiene social, la movilización emocional del pensamiento *en el intelectual* pasa a ser virtud regenerativa, no estigma de degeneración. De repente lo sublime deja de ser la kantiana flema británica para pasar a la pasión calculada del poeta-dramaturgo Schiller, o de Stefan George. ¿Sugestión, también entre los expertos modernizadores de su gestión? Aquí, por definición, sólo puede tratarse de *autosugestión*, y es donde situamos dos figuras como "autofolclore" o "interiorización". ¿Autosugestión, o creencia sinceramente afectada?: ese es el dilema que plantea el intelectual-emocionado, esa "integración" de un pensamiento-vivo que lo justifica como modelo de "integridad": de *Bildung* y *Kultur* frente a mera instrucción técnica y civilización. Pues la propaganda de guerra plantea ésta como una lucha entre dos términos antitéticos que Thomas Mann bautiza precisamente como "Cultura" y "Civilización".

Con razón se ha llamado al arte una guerra, una lucha en que se deja la piel; aun mejor le cuadra su expresión alemana, la palabra "servicio [militar]"; que en verdad el servir del artista es mucho más afín al del soldado que al del clérigo (...) ¿Cómo no iba a alabar a Dios el artista, el soldado que hay en él, por el estallido de una paz mundial de la que estaba harto, harto por demás? ¡Guerra! Fue purificación, liberación, lo que sentimos, y una descomunal esperanza" (MANN,1914/ 1983:14,17)

Descomunal, fuera de lo común: o justo *sub limes*, en el límite en que aún puedan usarse los lugares comunes para hablar “al respecto”: de una crisis de dimensiones *materiales* muy superiores a su verdadero alcance *espiritual*, presentada *exactamente al contrario*. Que “se proyecta como la sombra del Desastre de” ... 1914, sobre “una España dual: en parte, apegada a formas y sistemas tradicionales un tanto arcaicos de” *asumir* modelos, como la literatura; “y en parte, moderna, que, abierta a su tiempo, pugnaba por” establecer una Retórica de oficio como modelo de emisión de modelos culturales. Dos modos de entender qué sea modernizar que, en efecto, “difícilmente, podían compartir modelos de vida común”.

Para el Thomas Mann de ese momento, el arte, intelectualidad integral por cuanto realizada además en emociones actuadas, se identifica con la guerra como “catarsis”, lo que toma todo su sentido si introducimos la expresión “teatro de operaciones” (militares, verbales o mentales): el enemigo, el obstáculo inexorable de la tragedia, hace visibles las estrategias (incluso cognitivas y afectivas), y así, tomar o recobrar conciencia de quién se es.¹⁴⁸ Luego está servida una inversión que, como en el militarismo alemán, hace de la necesidad trágica virtud práctica, del obstáculo ineludible, herramienta utilizable para una “toma de conciencia” nacional, y del conflicto sobrevenido, forma genérica buscada. Esa identificación no es desde luego exclusiva de Thomas Mann (el de ese momento); baste recordar a Marinetti y sus disquisiciones sobre la guerra como obra de arte total. Y pensando en Vigotski, es del lenguaje de esa *integridad* de lo que se trata: si como *operación* de integración (formalizable en proceso simulable y reproducible) o como *desenlace* acaso sobrevenido pero ilocalizable en ninguna función estable “entre” lo vivido y lo pensado. Por jugar a lo retórico: el dilema está entre *la lengua de la Retórica* como recurso por principio, o *lo retórico en una lengua* como último recurso para hallar un lugar *más o menos* común...

Cuando los hombres acuden a las armas, la retórica ha terminado su misión. Porque ya no se trata de convencer, sino de vencer y abatir al adversario. Sin embargo, no hay guerra sin retórica. Y lo característico de la retórica guerrera consiste en ser ella **la misma para los dos beligerantes**, como si ambos comulgasen en las mismas razones y hubiesen llegado a un previo acuerdo sobre las mismas verdades. De aquí deducía mi maestro la irracionalidad de

la guerra, por un lado, y de la retórica, por otro. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed. vol II. 2006:15)

Substitúyase “ser la misma” por “ser la imagen arbitrariamente reversible en lo contrario en cualquier momento”, y “dos beligerantes” por “dos momentos distintos”; y léase entonces:

Tras un **arraigado** interés por la cultura germana desde 1900, **la imagen** de Alemania en España cambiará **radicalmente** a partir de 1914. La prensa española se hace eco de esta batalla ideológica liderada por intelectuales del momento. Las figuras más representativas del pensamiento español toman parte activa en la política, firmando apasionados manifiestos que se publican en los periódicos más importantes. (ORTIZ-DE-URBINA, 2007:193)

Donde dice “arraigo” y “radical”, diga “interiorización”, y tenemos el asunto en el habitual escenario verbal Vigotskiano. Y pensando en Mairena: si el arraigo puede ser técnico y discrecional, pasamos a hablar de “compromiso consciente” con las figuras corrientes de pensamiento: *a pesar* de serlo, *no por* serlo. Que es lo que aquí contrastamos entre Machado y Vigotski. El idioma corriente como obstáculo didáctico necesario, convertido en útil, o el idioma del pueblo como invitación a una renuncia: renunciar a marcar la diferencia, lo que significa al propio personaje-autor *como obstáculo* didáctico, y el estilo, no el lugar común, como obstáculo epistemológico.

El idioma como “mediación” para ser alguien: mediador *no obstante* ser común, o mediador *mediante* ser común, lo que vuelve redundancia la segunda mediación como especialidad localizada. Este dilema a la hora de entender “el compromiso” de *logos* y *figura* verbal en una *eidos-logía*, se plantea ya antes de la guerra entre intelectuales españoles, particularmente en relación con las organizaciones obreras y el socialismo¹⁴⁹. Pero la guerra propicia una didáctica alegorización en que “Alemania” o “Francia” se vuelven personificaciones de “visiones del mundo”. Al bando de los germanófilos¹⁵⁰, básicamente la derecha católica y tradicionalista, le *atraen caracterizaciones* del pueblo alemán como la disciplina, el orden y la organización, los avances técnicos y científicos y la “superioridad” cultural en materia filosófica. Enfrente, quienes caracterizan a Alemania como pueblo primitivo, reaccionario, militarista y burocratizado, y a Francia como modelo

moderno de progresismo liberal y democrático. La izquierda liberal, laica, socialista y republicana se identifica más con la causa aliadófila¹⁵¹. Una gran parte de estos intelectuales se vinculan a la Institución Libre de Enseñanza, al krausoinstitucionalismo y al regeneracionismo cultural y científico. (ORTIZ-DE-URBINA, 2007).

Ejemplar a nuestros efectos es el “proceso crítico” entre los dos Vicentes Blasco Ibáñez (“ninguno de los cuales, considerado por separado, posee las propiedades del conjunto”), y su cambio de rumbo en la recepción de la cultura alemana a partir de 1914. O quizás se trate de una interiorización tan oportuna como genuina de formas de pensar en contexto. En 1900 Blasco Ibáñez escribe *Entre naranjos*, obra tildada por la crítica de prowagneriana “que cosechó gran éxito, y que contribuye claramente a la popularización y asentamiento de la música alemana y al interés por lo germano en España”. (ORTIZ-DE-URBINA, 2007:199). En 1914 y en París, escribe *Los cuatro jinetes del Apocalipsis*¹⁵² con un “decidido carácter político y propagandístico en contra de la nación alemana y en pro de los aliados” (ORTIZ-DE-URBINA, 2007:200) En la introducción titulada “Al lector”, Blasco Ibáñez explica cómo la obra le fue encargada por Poincaré, presidente de la República Francesa: “Observe, y tal vez de su viaje nazca un libro que sirva a nuestra causa” (BLASCO IBAÑEZ, 1998:9)

Blasco Ibañez recurre al mismo tópico “cultura-civilización”, entre la salvaje *Kultur* germana y la civilizada *culture* francesa. En palabras de uno de los protagonistas:

Existe la *Kultur* que los germanos quieren imponernos y que resulta lo más opuesto a la civilización. La civilización es el afinamiento del espíritu, el respeto al semejante, la tolerancia de la opinión ajena, la suavidad de las costumbres. La *Kultur* es la acción de un Estado que organiza y asimila individuos y colectividades para que la sirvan en su misión. Y esta misión consiste principalmente en colocarse por encima de los otros Estados, aplastándolos con su grandeza, o lo que es lo mismo, orgullo, ferocidad, violencia (BLASCO IBAÑEZ, 1998:163).

(...) lo interesante es que, **aunque estos intelectuales siguieran admirando en silencio** la cultura alemana, quizás por primera vez en la historia de España, las figuras más representativas de la cultura y del pensamiento españoles tomaron parte *activa* en la política del momento. (...) **Aunque en su fuero interno** muchos de ellos siguieran admirando la cultura germana, el ciudadano *de a pie* se sentía probablemente desorientado, pues perdía las

referencias de los *guías culturales*, representados por los intelectuales. (ORTIZ-DE-URBINA, 2007:205)

Admirar en silencio, pero acusar en público: ¿será esto lo que significa “el reconocimiento de la superación de la materia por la forma artística o, lo que es lo mismo, el reconocimiento del arte como *técnica social del sentimiento*”, que Vigotski declara “idea central de la psicología del arte”? (VIGOTSKY, 2007b:160)

(...) la esencia del problema, que ha parecido paradójico a cuantos escribieron sobre él, consiste en la relación entre la emoción producida artificialmente y la emoción real, viva, del actor que interpreta el papel (...) la creación artificial de nuevas emociones no se basa en la intervención directa de nuestra voluntad (...) sólo indirectamente, **creando un sistema complejo de ideas, conceptos e imágenes del que la emoción sea parte**, podemos suscitar los sentimientos requeridos y dar así **colorido psicológico** unitario al entero sistema **como un todo** y su expresión externa. (*Psicóloga de la creatividad del actor* VIGOTSKY L. , 2007c:153)

Traduciendo: usar el mundo entero como sustancia estimulante de un colorido psicológico unitario (“de autor”), usar estéticamente la única sede de “mundo” y “universalidad”, el único lugar común que es el idioma de pensar. “Si intervienen en política, lo harán, como los modernistas reaccionarios en Alemania, para salvar su alma, para encontrar una nueva identidad” (JULIÁ, 2004:69) Como Blasco Ibáñez o Alejandro Lerroux, con sus “vuelcos dramáticos” en su *lectura* del mundo... o *reescrituras* del mundo para propiciarse vuelcos dramáticos y “nuevos coloridos del conjunto”: la versión modernizada de la paradoja del actor de Diderot.

“La experiencia del actor, sus emociones, aparecen no como función de su vida mental personal, sino como fenómeno con sentido y significado social, objetivo, que **sirve como estado de transición** desde psicología a ideología” (VIGOTSKY L. , 2007c:154)

¿Será esa autoteatralización lo que significa para Machado “una palabra en el tiempo”, y su paso a la prosa? Tal vez, pero no desde luego en un punto, el que atañe no a la *posibilidad* de una tal gestión técnica en escenarios sociales, sino a su valor y *merecimiento*:

(...) por ello Diderot tiene toda la razón al decir que el actor, una vez terminado su papel, **no conserva** en el alma ni uno solo de aquellos

sentimientos que ha representado, sino que **se los llevan los espectadores** (VIGOTSKY L. S., 2007b:340)

*

Los hombres ya no tienen más que dos religiones: para unos, la nación, para otros, la clase. Dos formas, aunque pretendan lo contrario, **de lo más puramente temporales**. Los hombres que tenían como función predicar el amor a un ideal, el supratemporal (los hombres de letras, los filósofos, digámoslo con una sola palabra, los intelectuales), no sólo no lo han hecho, sino que han trabajado para fortalecer estas religiones de lo terrenal: Barrès , Bourget , Nietzsche , Marx, Péguy , Sorel , D'Annunzio , todos los moralistas influyentes de este último medio siglo, han sido secos profesores de realismo [...]. Esto es lo que yo llamo la traición de los intelectuales. ("La traición de los intelectuales," (La trahison des clercs, 1927, BENDA, 2008:225)

La tesis de la traición de los intelectuales¹⁵³ se anticipa en una entrevista concedida por Julian Benda en 1925 a las *Nouvelles Littéraires*, en que denuncia la apuesta generalizada por todo lo que es "puramente temporal" con "desprecio de todo valor propiamente ideal y desinteresado". En 1927 Benda publicó su libro más conocido -*La trahison des clercs*; en lo que a una teoría del signo se refiere, su idea central afirma que el hecho de que la realidad sea siempre dinámica no quiere decir que también tengan que ser dinámicos los conceptos mediante los cuales es aprehendida. La *movilidad* de la realidad (o de las letras) no es el *cambio* del pensamiento (o del sentido de su escena textual), que se mantiene o modifica por razones *no relativas*, no *refiriendo* el cambio a procesos relatables, no con relativizaciones de oportunidad: como "por razones didácticas de *ilustración*", de "pertinencia contextual"... o "de estrategia y táctica", si nos movemos en el escenario verbal marxista.

Sea lo que sea aquello que se **mueve**, no puede **cambiar**, por el mismo hecho de moverse. Meditad sobre esto, que parece muy lógico, y está, sin embargo, en pugna con todas las apariencias (...). De la *menor partícula* que no se conserve igual a sí misma en dos lugares y dos momentos sucesivos no puede usted decir que se haya movido. Aunque usted piense esa partícula, como la naranja, parcialmente cambiada, entre dos puntos de su trayectoria, sólo de la parte de esa partícula que no ha cambiado piensa usted lógicamente el movimiento, o cambio de lugar. **El movimiento anula el cambio. Y viceversa**. De aquí sacaba mi maestro consecuencias muy graves (...) 6.ª **Si el cambio es una realidad y el movimiento es otra, la realidad absoluta sería absolutamente heterogénea**. Tal fue el problema que dejó mi maestro para entretenimiento de los desocupados del porvenir. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:181-182)

Glosando a Vigotski-Espinoza: si orden de las *causas* y orden de *razones*, movimiento y sentido, conducta vocal y conciencia verbal, son dos líneas de desarrollo inversas, entonces a más movimiento de *letras* menos cambio de *sentido*, y a más "cambio" de figuras y terminología, menos cambio

crítico y discurrir de sentido. Si se prefiere un modelo gráfico: el vuelco dramático de “la vieja en la joven”, o del “*fair is foul, foul is fair*”¹⁵⁴, exige la constancia de la figura tradicional para que se produzca el cambio de su sentido “en otro lugar”: el *más acá* de toda percepción, que así se hace patente. Que es la relación central en *Psicología del Arte* entre la forma tradicional como contenido (el folclore machadiano) y el remontaje de autor.

La crítica de Benda a tales conversiones intelectuales precisamente cuando cambian los escenarios prácticos remite a la idea de “necesidad-histórica” o “circunstancia-pertinente”; ambos términos, un apresurado acoplamiento retórico de contrariedades en figura de hecho-sentido o acto-valor, característico de la terminología modernista: *art-deco*, nacional-socialismo, cinemato-grafo, psico-logía. Expresión de deseos como hechos en curso de construcción, en último término remite al *creerse* (¿o *autosugerirse*?) instalado ya en algún lenguaje que posea en sí mismo tal virtud mediacional entre ambos órdenes, gramática y pragmática, o lógica y psiquismo. Mencionemos brevemente otra formulación afín antes de entrar en qué entiende Machado, y qué Ortega, por “temporalización” y “compromiso” de la palabra.

Mis lectores creen que escribo para el día porque escribo desde el día. Así pues, habré de esperar a que mis textos envejezcan. Entonces quizá sean de actualidad. (KRAUS, 2003:162)

Esta vez “desde el otro bando”, nos encontramos en Karl Kraus con una concepción de qué es hablar que señala directamente al “pensamiento periodístico” como causante de la guerra, por acostumbrar la imaginación a una *apresurada* amalgama “tecno-romántica” (KRAUS K., 1990) cuyo guión se omite como *obviedad*: el guión y la maqueta de un periódico como lugar común de La Actualidad. Una amalgama (o “montaje constructivista”) de dos dimensiones de la palabra cuya *conciliación* sin embargo es una *meta* ineludible. La diferencia es *la prisa*, la forma de *abreviatura* conceptual aplicada a la *condensación* de sentido. En uno de sus últimos textos refiere directamente a esas dos “líneas de desarrollo” del lenguaje en el marco teórico de la lingüística, de una manera que conviene oír con el término “estructuralismo-genético” en mente:

Ya puede la teoría del lenguaje más reciente [1932] llegar incluso al reconocimiento de una **necesidad creadora** por encima de su **carácter normativo**: sigue sin advertir la vinculación de ambos con la esencia de la lengua (...) ¿Eso que llaman libertad poética va ligado a la métrica sólo, o se da en virtud de una legalidad más profunda? ¿Es distinta de la que opera **en el uso** de la lengua, hasta tener que agradecerle a él **la regla**? No tener la responsabilidad en la elección de la palabra, la más pesada que debe haber, la más a la ligera que hay: no se le pida algo así a quien escriba. En comprenderla, empero, es donde hacen agua **esas doctrinas que quisieran proveer a una necesidad, en lo posible, con una gramática psicológica**; pero que están tan poco capacitadas como el gramático de escuela para pensar con lógica en el espacio psíquico de la palabra. La aplicación práctica de la teoría, que concierne tanto a la lengua como al habla, no podría consistir jamás en que **quien aprenda a hablar aprenda también la lengua**, pero sí desde luego en que se fuera aproximando a la comprensión de la **forma** "palabra", y con ello, a la esfera que es verdaderamente fértil **más allá de cualquier utilidad concebible**. Esta garantía de una victoria moral radica en una disciplina del espíritu que, frente a lo único que puede herirse con toda impunidad, la lengua, reafirme la más alta medida de responsabilidad, en una disciplina apropiada como ninguna para enseñar el respeto ante cualquier otro bien de la vida **¿Acaso sería imaginable garantía más firme en el terreno moral que el dudar en una lengua?** (KRAUS K., Escritos, 1989:179-180).

Palabras que podrían constituir el programa de la Escuela de Sabiduría de Mairena: no se trata de si se *puede* técnicamente *relativizar* un modelo devolviéndolo a un relato de su génesis, o *canonizar* un uso en paradigma estructural poniéndolo en boca de todos los tiempos mediante la adecuada hermenéutica ("Cuéntame..."). Ni siquiera se trata de si *se debe*, en algún imperativo formal abstracto: se trata de *a quién*, y *por quienes*, le *merece la pena* embarcarse en una modernización o arcaización retórica, en jugarse al apócrifo la propia existencia histórico-cultural, el personaje hablante. Como el ilustre poeta Machado se la juega en *amateur* de la prosa. Y la respuesta es una decisión ineludiblemente personal: una disciplina del espíritu que, frente a **lo único que puede herirse con toda impunidad, la lengua**, enseñe respeto "ante **cualquier otro** bien de la vida".

Por lo que toca al proyecto Vigotskiano, al *guión* de reunir "estructura-génesis": aquí se recusa el dilema de que sea o no, pero *la acción verbal útil* (o el signo como herramienta), lo que pueda oficiar como *mediación* entre ella misma, el orden del uso instrumental, y "la esfera que es verdaderamente fértil **más allá de cualquier utilidad concebible**", la *afección* de un idioma como *cuerpo* propio. Eso que da acceso a un orden de *percepción* de *formas*

verbales como “interocepción” (diría Vigotski), como de la propia anatomía *visceral*: genuina interiorización, dudar hasta llorar o reír por una coma. Algo de lo que el poeta Machado *decide* hablar en prosa pública, ya no en sus notas, tras la guerra.

Nuestro siglo -decía Juan de Mairena, aludiendo al siglo XIX- es, acaso, el que más se ha escuchado a sí mismo, tal vez porque nosotros, los que en él vivimos, tenemos **una conciencia marcadamente temporal** de nuestro existir (...). Ha zambullido en el tiempo la Historia, que fue para los clásicos la narración de lo mítico e intemporal en el hombre, y ha vertido la epopeya en la novela y en el periódico, que es **desgranar la hazaña intemporal, desmenuzándola en sucesos** de la semana y anécdotas de lo cotidiano. Su dramática no es arte, ni lógica, ni moral, sino psicologismo, **que es la manera temporal del diálogo escénico..** (*Juan de Mairena I* MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:155-156)

Desgranar la hazaña-paradigma en acciones-enunciativas, o hacinarlas en apariencia de unidad que fascine como para “interiorizarla” por modelo: no es mala definición del “Montaje” o del “Constructivismo” de conciencias tal como *puede justificarse* recurriendo a *Psicología del Arte*, Donde “lo demás”, decidido al parecer que en sociedad sólo podría ser silencio, parece quedar atrás en las *Notas sobre Hamlet*: ese ilocalizable sentido de la tragedia sin otro lugar que cada espectador o lector cada vez. Pero “palabra *en* el tiempo”, por más que se estire el “poliedro modernista”, nada tiene que ver en Machado con ese desgranar y hacinar, con cualquier forma de pragmatismo como Discurso del Montaje situado *sobre* tal dualidad de tiempos o registros, el de “cambios” y el de “movimientos”: el de sentido-creencia, y el de significado-*abreviatura*. “Porque toda creencia es creencia en lo absoluto. **Todo lo demás se llama pensar**”. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:140). Será esa manera *ciertamente* incierta de teatralización del pensamiento la que aleje a Machado de Ortega.

*

Machado y Ortega

Decir en esos años, como Ortega, que la cultura es lo único que salva al hombre en el naufragio puede resultar irónico, por ejemplo, a bordo del *Lusitania*. Tras una relación que queda apuntada en su biografía¹⁵⁵, Machado llama poeta a Ortega en la última carta que le dirige, en 1927, y apenas lo menciona después de 1929¹⁵⁶.

¿Por qué Ortega como punto de comparación? En lo histórico-genético, porque puede verse a Ortega y su Retórica como “origen” de la ironía que es

la publicación de *Juan de Mairena*¹⁵⁷, y porque él mismo propugna su particular modernización de la Retórica en ciencia social del sentimiento. En lo estructural-formal, por su pragmatismo circunstancial y “perspectivístico”: del que habla, pero ante todo, *desde el cual* habla. Qué sea hablar en un trance crítico, qué es recurrir a figura retórica por hallar lugar común, renunciando a la exactitud del concepto y a la emoción de la intuición sensible: ¿algo que ocurre más allá del último recurso, o un primer principio? Qué es el idioma como escenario y sus figuras: *pre-juicio* a utilizar como obstáculo (para reconstruirse o re-enunciarse como sujeto enunciativo) o *afección* en que seguir creciendo (*renunciándose* como autor), *presentimiento* y no prejuicio del lugar más común y el destino de cualquiera, morir: eso es lo que distancia a Machado.

Lo corriente en el hombre es la tendencia a creer verdadero cuanto le reporta alguna utilidad. Por eso hay tantos hombres capaces de comulgar con ruedas de molino (...)No olvidéis, sin embargo, que lo corriente en el hombre es lo que tiene en común con otras alimañas, pero que **lo específicamente humano es creer en la muerte**. No penséis que vuestro deber de retóricos es engañar al hombre con sus propios deseos; porque el hombre **ama la verdad** hasta tal punto que **acepta, anticipadamente**, la más amarga de todas. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:77)

Un distanciamiento cuya cicatriz será *Juan de Mairena*, teatralización de *pensamientos* en escenarios *de papel*.¹⁵⁸ Distanciamiento como vacuna contra una retórica interiorizada al precio de la *autosugestión*; una retórica mirando a efectos dramáticos que acaba afectándose como forma de *pensarse*, como si el tiempo indefinidamente reversible del escenario idiomático fuese el de *quien habla*. Esa metonimia por la que el intelectual acaba *creyéndose* El Intelecto o El Lenguaje, autor de autores incluido “el mismo” por partes interpuestas (el mundo de los demás): que es el juego ironizado entre Machado Mairena.

Es un intelectual, es decir, un profesional y hasta un virtuoso de la inteligencia. Excelente persona, por lo demás, pero... ¡tan poco inteligente! (MACHADO RUÍZ, 1986 5ª edic. 2004:113)

Carlos MORENO (2008) señala como posible origen inmediato de la escenografía del segundo Mairena, profesor de Gimnasia y *amateur* de retórica y sofística, un pasaje de una conferencia de Ortega a propósito de gimnasias mentales¹⁵⁹.

Ni Ortega ni Heidegger, sin embargo, **parecen conscientes** de que el replanteamiento del problema del ser, *el tema de nuestro tiempo* del que habla el primero, no es sólo una superación de la filosofía griega –la platónicoaristotélica– y del idealismo; es también una **recuperación y una revalorización de la retórica** –o de otras vías relegadas del pensamiento antiguo y de la tradición humanista que comienza con los sofistas, algo que Machado **intuye a su manera** y desarrolla o trata como tema predominante en *Juan de Mairena*.” (MORENO HERNÁNDEZ, 2008)

No sabemos si en ese “intuir a su manera” reaparece la fascinación del intérprete que sucumbe a la escenografía de Machado y parte de que Mairena es filósofo meramente amateur, aproximativamente y “a su manera”, y no especialista acreditado como Ortega. En todo caso, ese “ni Ortega ni Heidegger **parecen conscientes**” remite con toda exactitud a “lo apócrifo” machadiano: la apariencia *clamorosa* de ocultación, teatralmente construida, que propicie el ulterior “desvelamiento”. No sería la primera vez que se ha sugerido públicamente resguardar un saber que se posee, “la buena Retórica, o Dialéctica”, en una Academia platónica o en una buena Compañía de “minorías selectas”; y con ello, *que existe* un tal saber para producir creencia en cualquier figura, si se la anima con “vivencias cotidianas” del autoeducando en ejercicios espirituales *pautables*. Y *por consiguiente*, sospechando igualmente *construcción* en *toda* creencia en el propio personaje social

(Eruditos)

El amor a la verdad es el más noble de todos los amores.

Sin embargo, no es oro en él todo lo que reluce. Porque no faltan sabios, investigadores, eruditos que persiguen **la verdad de las cosas y de las personas**, en la esperanza de poder deslustrarlas, acuciados de un cierto afán demoledor de reputaciones y excelencias. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:100)

Dejando aparte que Machado no estudiara como Ortega en la buena Compañía de los jesuitas, y por tanto tampoco “retórica psicagógica con uno mismo”, cabe otra lectura de esa *ocultación-aparente*. Una que Machado *rehúsa* emprender porque no *merece* la pena que conlleva: le devolvería a ese mismo escenario de *autoinquisición* y sospecha que se extiende inexorablemente a los demás *por haber adoptado la forma técnico-conceptual* “controlable”. No obstante, pues estamos en *este* escenario de pensamiento, *asomémonos* a ella: *se puede* sospechar que con la ocultación apócrifa se trate de insinuar un saber oculto

del que nada sabe el ocultador, *salvo que lo ha buscado sin dar con Ello*. Y que tampoco sería la primera vez que se le quita importancia con un cierto desdén (no se vaya a *creer* demasiado importante), a ese saber de “la carne” que todo pensamiento *necesita* para su reproducción, la lengua: no vaya a ser que mañana me pidan ocurrencias y no *se* me ocurran, que en un ingeniero del asunto queda mal.

El mismo Ortega, a la manera de Platón, la trata [a la Retórica] con ambigüedad o desdén, según los casos, y le antepone siempre la filosofía - cuyo supuesto declive en la segunda mitad del siglo XIX sí que constata (*¿Qué es filosofía?*, 1929, lección 2)- **siendo como es él mismo, ante todo un homo rhetoricus**. (MORENO HERNÁNDEZ, 2008)

*

La trasposición del caso al escenario del Vigotski *adulto* aparece en *Pensamiento y Habla* criticando a Koffka:

Esta teoría nos enfrenta **con un viejo tema enfocado bajo una nueva apariencia, el planteo casi olvidado de la disciplina formal**, generalmente asociado a la posición de Herbart, que sostiene que la instrucción de determinadas materias desarrolla las facultades mentales en general, aparte de impartir conocimiento sobre el tema y desarrollar destrezas específicas. **En la práctica esto conduce a las formas más reaccionarias de instrucción**, tales como los "clásicos gimnasios" rusos y alemanes, que ponían un énfasis sin medida **en la enseñanza del griego y el latín como fuentes de la "disciplina formal"**. El sistema fue eventualmente descartado porque no estaba de acuerdo con las finalidades prácticas de la moderna educación burguesa.. (VIGOTSKY, 1978:133)

Primera observación: la “disciplina formal” es aquí sinónimo de retórica. Que “en la práctica” lleve a las formas más reaccionarias no obsta para que todo este capítulo, resumen de su propia obra en este punto crucial, sea una modernización de la disciplina formal: tan afín a la del *formalismo* ruso, que nace de criticarlo en *Psicología del Arte* y a estas alturas sigue sin haber resuelto su dilema principal, el de la *autoafección* del Personaje que Habla así construido, el desenlace de la afección de Hamlet a su dilema que se demora tanto como la obra.

Segunda observación, para el lector hispano *profesional* de Vigotski que suele pasar por este pasaje sin mayores problemas: ese “en la práctica conduce a” viene de un marxista, autor de una teoría “histórico-cultural” *en ruso*. Eso significa que la expresión debería traducirse “en la práctica de

lenguas no grecolatinas conduce a”: porque en ruso o en alemán no son el griego ni el latín el *pasado real* del idioma en que se está pensando sobre habla y pensamiento, sobre disciplina formal, o sobre la tensión entre pasado y presente de unas palabras. Pero en castellano sí. De hecho, en *esas* lenguas nació y se construyó esa disciplina formal que es el pasado de la psicología de Vigotski *sólo en cuanto a sus significados*. Parece claro que la empresa de modernización de la Retórica no puede plantearse igual ahí que en castellano: lo que no obsta para que su modernización en castellano se acoja sin más a las conclusiones de Vigotski, pasando rápidamente por esa otra historia “tal y como” se *formula*, es decir, tal y como *es*, para nosotros. Incluyendo la retórica de Góngora y la de los jesuitas, la de Ortega, y la de Mairena. Porque las consecuencias a la hora de cómo autoeducarse un niño (o un pueblo) son distintas en unos idiomas que ya han *olvidado* en formas lexicalizadas *corrientes* todo ese dramático proceso de “percepciones construidas – decepciones sobrevenidas” de un “sí mismo”. Por ejemplo, toda la estética de Herbart resumida en el uso de la palabra “parecer” por “pensamiento”.

Tercero: No estar de acuerdo con las finalidades prácticas de la “moderna educación burguesa” significa algo muy distinto en una historia mediterránea que en una rusa... o alemana, la lengua en que se formula el marxismo. Donde “ciudadano” y “burgués”, civilización y burguesía, *son sinónimos históricos* (de hecho, la palabra “*Zivilisation*” que usa Thomas Mann es un neologismo). ¿Pudiera darse el caso, en el escenario verbal del marxismo, de que algo pre-burgués (o sea, “precivilizado”, como la *civitas* o la *polis*), fuese aún “revolucionario”, de que algo previo a la civilización fuese futuro postcivilizatorio, saltándose la necesaria mediación?: no. Ni el anarquismo mediterráneo, esa enfermedad juvenil de mozos con abuelos que se organizaron en *civiles* sin ser *burgueses*; ni el arte, esa anomalía juvenil persistente en el marxismo por su aparente ahistoricidad. Es decir: por lo difícil de incluirlo en *ese* sistema de temporalidades discontinuas que el marxismo llama Historia. La consecuencia, en el escenario de psicología evolutiva de Vigotski, es ésta (substitúyase “niño” por “pueblo”, y “secuencia evolutiva” por “historia”):

[Para la teoría gestaltista] Una característica básica de cualquier estructura es su independencia de su sustancia original; puede ser transferida a otros medios. **Una vez que un niño haya formado** una determinada estructura, o aprendido cierta operación, estará capacitado para aplicarlo en otras áreas. Le hemos dado una pequeña cantidad de instrucción y ha ganado una pequeña fortuna en desarrollo. El tercer punto en que esta teoría puede compararse favorablemente con respecto a las otras es su concepción de **la relación temporal entre instrucción y desarrollo**. Puesto que la instrucción dada en un área puede transformar y reorganizar otras áreas del pensamiento del niño, no sólo puede seguir a la maduración o marchar a su lado, **sino también precederla** y adelantar su progreso. Una contribución importante para la teoría ecléctica **que no debería ser subestimada** es admitir que **las diferentes secuencias temporales son igualmente posibles e importantes**. (VIGOTSKY, 1978:134)

No debería ser subestimada... pero debería ser reconciliada con el materialismo histórico y su tesis capital de que determinadas secuencias históricas son imposibles. Por ejemplo, una revolución socialista en la Rusia precivilizada, o que un socialismo “sentimental” pueda anticiparse a uno “científico”. O que una intuición poética pueda “hacer visible” lo que sólo puede aparecer al final de la dialéctica: esa aparición será sólo apariencia.

Y por última observación:

La influencia de la instrucción sobre el desarrollo ha sido postulada por la teoría de la disciplina formal **solamente en relación con materias tales como las matemáticas o idiomas**, que involucran vastos complejos de funciones psíquicas (...) El trabajo de Thorndike las presenta como si fueran dos tipos de instrucción: la ejercitación estrechamente especializada de alguna destreza, que incluye la formación y el ejercicio de los hábitos y que se encuentra más a menudo en las escuelas de artes y oficios para adultos, y el tipo de instrucción impartido a los niños, que pone en actividad amplias áreas de la conciencia. La idea de la disciplina formal **puede tener poca relación en el primer tipo, pero muy bien puede resultar válida para el segundo**. Mantiene el razonamiento de que en los procesos superiores que emergen durante el desarrollo cultural del niño, la disciplina formal puede jugar un papel que no cumple en los procesos más elementales; todas las funciones superiores tienen en común la conciencia, la abstracción y el control. De acuerdo con las concepciones teóricas de Thorndike, las diferencias cualitativas entre las funciones superiores e inferiores son ignoradas en sus estudios de la transferencia de la ejercitación (VIGOTSKY, 1978:135)

Traduciendo, no sin cierta ironía: aquí se discute entre un norteamericano y un bielorruso el papel que ya Platón asignaba (en griego) a música o geometría pero no a la alfarería. Y si es verdad que el Interpsiquismo es histórico cultural, acaso en *ese* interpsiquismo idiomático de que procede la filosofía, la ciencia y la idea de una “disciplina formal”, acaso en *ése* ya esté “objetivada” en espera de *oyente* modernizador la

conciencia de que “todas las funciones superiores tienen en común la conciencia, la abstracción y el control”. Simplificando: que ahí, a diferencia de otros escenarios idiomáticos, modernizar muy bien pudiera significar “recordarse” (*anamnesis*) y “hacerse oír” (*personare*) el idioma, antes que “construir” una “nueva lengua” llamada Psicología Social con neologismos como “*vraschivanie*”, más la afección técnicamente inducida de una memoria pasional sintética importada: digamos, acoplando al programa la reconocida “aplicación emocional” llamada “Shakespeare”... *traducido*.

*

Volviendo a nuestra escena, empecemos por algunas descripciones de Ortega junto con su trasposición en Vigotski: “uno de los últimos y de los pocos hombres en Europa capaces de hablar **con autoridad sobre cualquier tema.**” (Curtius, cit. por MASÓ FERNÁNDEZ, 1956:129): la cuestión de la modernización de la “disciplina formal”. “Tres notas realzan su valía como escritor: la vena comunicativa, **la maestría de la composición** y la sabiduría múltiple” (Vitier, M, 1936, cit. por RAMOS, 2003:141): la Psicología Social como modernización de la *dispositio-compositio*, aplicable a cualesquiera “dos líneas de desarrollo”, la folclórica dada y la diferencial de autor. “La literatura **le sirve**, pues, de artificio, como arma de **seducción** para llevar al lector a su terreno: la filosofía (...) compuso libros con filosofía, no de filosofía” (J. Marías cit. por RAMOS, 2003:141): compuso *Psicología del Arte* a partir de las *Notas*, con marxismo, no en marxista, o Shakespeare-Espinoza y arte-pensamiento con filosofía, no en filosofía: ni en arte, sino en su indefinida *vraschivanie* “de lo uno a lo otro”, presentada como algo “uno”. Y sobre todo, una autodescripción de Ortega: “no se trata de algo que se da como filosofía y resulta ser literatura, sino por el contrario, de algo que se da como literatura y resulta que es filosofía” (ORTEGA Y GASSET, 1992: nota p. 296). O ninguna de las dos: ¿pastiche, o tensión dramática?, resonaría aquí la duda de Mairena.

Fair is foul, foul is fair: un quiasmo, afectado como permanente escenario del propio pensamiento verbal. Un vuelco dramático que puede provocar otro, al parecer, indefinidamente. Y así, conmoviendo a querer ser como

alguien tan ejemplar: ejemplo de *ejemplaridad* capaz de responder con figuras y *ejemplos* “a desarrollar” ante cualquier asunto crítico, pero *responder*. Conmover a emular una tal sabiduría acomodada a las circunstancias: “ejemplaridad” y “docilidad” que forman la ecuación política fundamental de Ortega y su minoría de arcontes vanguardistas.

No se trata, sin embargo, de un movimiento de imitación (...) En la imitación actuamos, por decirlo así, fuera de nuestra autentica personalidad, nos creamos una máscara exterior. Por el contrario, en la asimilación al hombre ejemplar que ante nosotros pasa [yo, pero por mero *ejemplo* circunstancialmente disponible], toda nuestra persona se polariza y orienta hacia su **modo de ser** (...) en suma, percibimos como tal la ejemplaridad de aquel hombre y sentimos docilidad ante su ejemplo (...) **He aquí el mecanismo elemental creador de toda sociedad: la ejemplaridad de unos pocos se articula en la docilidad de otros muchos** (España Invertebrada , ORTEGA , 2010:90 – corchete nuestro)

La *utilidad de la elegancia* orteguiana, o la función de *la pasión en la acción* dramática, ya nos acerca al Vigotski psicólogo. Pero aún se puede concretar más. En uno de sus artículos más conocidos (ORTEGA Y GASSET, *Las dos grandes metáforas* (1924), 1957) define la metáfora como instrumento de indagación e interpretación *a la vez*. La metáfora es un lugar doble o un escenario doblado, el del trance entre el “lugar real” y el “lugar sentimental” *a la vez*. Da figura a lo que no se “ve” pero se “percibe”, como la tragedia; lo que significa que ella misma, visible, de nuevo está *a la vez* en dos registros. Por no dilatarse más: *se diría que* la metáfora es una permanente convergencia de líneas de desarrollo o “modos de la substancia”, decirse y mostrarse; una constante superación del contenido por la forma en “otros casos que *ahora se descubren* semejantes”: una “vuelco dramático” permanente, seguido de un catastrófico “y no hay más que hablar” que cierra la boca o la deja abierta pero da igual, porque el otro pasmado ya no puede *responder*. Y como “lo demás” es silencio, queda demostrada la tesis: que siga hablando el que sabe, al menos, hacer callar a los demás con lo inefable de algo de lo que, al menos, él ofrece *en su personaje* un asomo desde la vanguardia, un ejemplo en trance, un modelo a seguir.

Descripción que no descubrimos nosotros: según Julián Marías, para Ortega la metáfora en filosofía es “**un instrumento mental** imprescindible, es

una forma del pensamiento científico [...] La poesía **es** metáfora; la ciencia **usa de ella** nada más [...] y nada menos [...] inevitablemente para pensar nosotros mismos ciertos objetos difíciles. Y **además** de ser un **medio** de expresión, es [...] un **medio** esencial de intelección” (MARÍAS, 1960:292-294;)¹⁶⁰

Y es de suponer que un medio más un medio dará una integridad... que no sea medio para otra cosa. Se trata de la manera de Ortega de usar el instrumento “letras”, qué haya entre *su* manera de hablar y escribir: si su escribir *responde* al “habla interna”... o la suplanta: la urgencia profesional de escritura como “instancia interiorizada” que dicta al cuerpo lo que tiene que *afectar* raciovitalmente, como “cuestión pública” pero *a la vez* “de vida o muerte”. Esa **coincidencia inducida** que Benda llama traición, y crítica a su vez “por razones de interés general”. A ese “desprecio de todo valor propiamente ideal y desinteresado” de Benda es a lo que alude Machado con la necesidad de “confundir valor y precio”, y le lleva a un *distanciamiento* y no a una crítica: a una ironía como Mairena.

Mairena es lo que el poeta cree que merece la pena *enseñar al señalador* de pensamiento-vital: es cierto cuanto ilustra usted en sus figuras, tiene usted toda la razón social... pero algunos preferimos esperar el “*sub limes*” crítico y la punta donde rompa a hablar *en las nuestras*. Porque si tal dejó de pasar en el siglo XVII, y el idioma dejó de ser instrumento para pensar, no fue el idioma, sino el proyecto culterano de modernizarlo de intento. Es cuestión de un autofolclore creíble porque se co-rrijan pasado y futuro, no se dirija pasado hacia futuro, y *viceversa*.

Ahora bien, ya no en cuanto a “intenciones” sino en cuanto al *parecer* de Ortega, profusamente publicado: en su concepción de la metáfora hay un parecerse sorprendente, leibniciano, entre lo que sabemos de su proceder y lo que teoriza en genérico como Retórica, como saber poner pensamiento en situación o en circunstancia: a empezar por la circunstancia *gráfica*, poner por escrito. La única que asegura, otra coincidencia feliz, una capitalización de identidad en el tiempo para “el mismo autor” firmante: no como ese derroche improductivo de la viva voz en conversaciones sin notario, que no constan, de

taberna o de tendido taurino, de columna de prensa o de aula imaginaria. Sino de aula con *apuntadores*. Ortega catedrático, Ortega periodista: nos referimos, claro, a la “tensión dramática” entre Pensamiento y Habla (en un aula), y al requisito imprescindible del progreso (en un aula), el pasar de una voz a una escritura como *un curso* con garantías (alineadas por orden alfabético).

Sus alumnos coinciden al afirmar que las palabras habladas de Ortega superaban a las escritas. (J.María, 1960, cit en RAMOS, 2003:144).

No he visto a mi maestro tan angustiado como cuando le faltó un periódico donde escribir. (María ZAMBRANO, cit por SANTANDER, 1933).

También sabemos de una dualidad de registros en Vigotski, y de que cierta manera de escribir como se habla (*derrochando* las ocurrencias) pasó oficialmente al desván de la “crítica subjetiva”. Y más: que ni siquiera la justificación de tal arrumbamiento en su *Psicología del Arte* se quiso, o se pudo, hacer pública. Una dualidad de Vigotskis o de Ortegass que se complica tan pronto esa escena de doblez se escribe y publica “en forma general”, y se dobla con la posibilidad de que otro pueda asistir al mismo escenario verbal desde otro adentro.

(...) y esta simple dualidad que hemos hallado en la narración aparece sustituida en la tragedia por otra, más aguda y de orden superior, que surge debido a que por un lado vemos la tragedia **por los ojos del héroe**, y por otro, vemos **al héroe con nuestros propios ojos** (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte” , VIGOTSKY 2007b:306;)

¿Creerá el otro de mi personaje verbal lo fundamental, *que* lo es? ¿Qué alguien actúa ahí ilustrando un sentido *porque* no se ve? Si no se insinúa tal ocultación, si una no da que esperar ¿se le seguirá prestando oídos?

(*Sobre los modos de decir y pensar*)

Se miente más que se engaña;
y se gasta más saliva
de la necesaria ..

Si nuestros políticos comprendieran bien la intención a de esta sentencia de mi maestro, ahorrarían las dos terceras partes, por lo menos, de su llamada actividad política. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:132)

*

Acaso basten estas indicaciones para “percibir lo que no se puede ver” entre Vigotski y Ortega, de suerte que se acepte aquí la asimilación provisional Ortega-Vigotski como si fuera un símil didáctico de un mejor conocimiento que poseemos pero ocultamos, el de un concepto que los aúne. Como una similitud grata a la vez que útil, justificada no por su placer sino *a la vez* por su fecundidad (en estado de formulación). Es decir, como esa elegante reunión de lo funcional con lo bello en el “ensayo” orteguiano: que no se da a entender ni se sugiere sólo en Ortega, desde luego, pues hoy suena así:

“...la obra de Ortega y Gasset, por su propia relevancia, como “prueba explícita” de los logros que ha alcanzado el ensayo filosófico en España, y en particular, por tratarse de una persona y una obra que hablan por sí mismas en favor de **la delimitación de géneros en literatura y filosofía**, a mi juicio, *casus belli* en las letras hispánicas, al haber crecido en el imaginario cultural que el carácter y el idioma hispanos están hechos **para el narrar, pero no para el pensar, para la ficción, pero no para la meditación**, o sea, lo que vengo denominando la Leyenda de la cultura española” . (RODRIGUEZ GENOVÉS, 2002:150-51)

Quod erat demonstrandum, claro está, cotejando a Ortega con Mairena y su “amena” fragmentación de géneros, como hace a continuación el autor de la cita. Con una conclusión implícita ya en el escenario de referencias escogidas:

Lo inevitable es ir de lo uno a lo otro, en esto, como en todo” [dice Mairena]. Será inevitable el trance, pero puede cometerse con él más de una infracción. Y se puede (y se debe) localizar y reprender, por exceso de velocidad y mesura, a los participantes **en esta carrera con dos direcciones. Construyen** sin licencia —o acaso permitiéndose demasiadas licencias— una arquitectura de la ensoñación, aquella que postula la poesía como refugio de filósofos exaltados y la filosofía como “hospital para poetas desgraciados” (Stefan Zweig) (...) Parece que la miscelánea, la ambigüedad, el juego del lenguaje, la “filosofía poética” (o la “poesía filosófica”), la traza del Mairena **ha sugestionado** a los ensayistas españoles (o tales dicen ser) **más que la de Ortega**. Como en muchas otras cosas, Ortega fue, también en este sentido, único; tanto que se quedó prácticamente solo, tanto que ha dejado nuestro presente **dramáticamente huérfano** y sin descendencia. (RODRIGUEZ GENOVÉS, 2002:155)

Dejemos aparte lo estruendoso de una “orfandad dramática” para describir una “consecuencia histórica” (que ya parece un salto de género caprichoso como los de Mairena). Que el dilema sea entre pensar *y narrar*, eso

es escenario capcioso al que ya hemos aludido en referencia a interpretaciones actuales no de Ortega, sino de Bajtin. Como si además de ficción de hechos no la hubiera de *autores* y de “vidas internas del pensamiento” que re-flexionar. Pero volviendo a la escena externa, cultural: resumir el lugar social de los intelectuales en “*el ensayo como función*” sería aceptable para casi todo el que hable castellano, salvo quizás para *una compañía de actores reales* que tiene que estrenar. Se trata pues de estar ensayando en compañías imaginarias que tampoco se estrenen nunca. En todo caso, “Ortega y Mairena” sirve en esta cita para reeditar modernizada la Leyenda cultural que se denosta, precisamente: la fábula de castizos e ilustrados, consistente hoy como ayer no en la recusación del dilema, sino en su localización en figuras genéricas que los participantes “conozcan” y “dominen” para seguir haciendo ensayos, malabares y *vraschivaniés*: pero entre “Ortega y Mairena”.

De modo que modernizarla debe de ser esto que hacemos, sustituirlas hoy, ya que estamos huérfanos de Ortega, por otras figuras de esa tecno-logía del pensamiento sin valores (o “*wertfrei*”, véase Weber, Max): como esa España de 1914 que de su neutralidad valorativa sacó su mejor plusvalía. De modo que debe de ser modernizar al modernizador y dar vigencia europea esto que aquí hacemos, sustituir a Ortega por Vigotski como las Ciencias Sociales presumen haber de sustituir a la Filosofía: en ambos casos, para remediar esa afección hispana primitiva a la literatura como emisora de modelos de personarse en sociedad idiomática. Sólo que tampoco en esto somos suficientemente modernos, ya se ha dicho antes:

En una de sus divagaciones y apuntes sobre la cultura fechado el 12 de julio de 1916 y titulado “La reacción”, Antonio Machado comenta la situación cultural de España y opina resignadamente: “Seguimos guardando, fieles a nuestras tradiciones, nuestro puesto de furgón de cola” (...) El gran poeta del Noventa y Ocho seguía, pues, una tradición **muy castiza y su desaliento enlaza con la vieja corriente pesimista del pensamiento liberal español** (...) La nobleza, la lealtad, el desinterés que caracterizaban hasta hace unos años a los españoles son barridos hoy despiadadamente por el credo de la nueva religión industrial y con ellos **desaparecen, asimismo, las razones sentimentales y morales de nuestra adhesión a la causa del pueblo** que las encarnaba. Este hecho explica, por un lado, la incertidumbre y desgarró íntimo de los intelectuales; por otro, la necesidad amarga de establecer **un nuevo tipo de compromiso más razonado y menos espontáneo, más científico y menos moral**, encuadrado fatalmente en la disciplina de los partidos políticos que deciden y actúan en nombre del pueblo (...). Pero

España oscila todavía entre dos mundos, un pie en cada uno de ellos. Diferentes realidades conviven, reflejo de situaciones diversas: el siglo XIX y el siglo XX estrechamente aunados. Larra y Cernuda: en la etapa intermedia que vivimos la Historia **da razón a los dos**. (*Prefacio GOYTISOLO, 1967:5*)

O a Machado y Ortega. Del dilema queda claro que no está aún claro, y se puede seguir aprovechando como escenario alegórico o investigador. Porque Goytisolo es “escritor”. Pero desde el otro lado oficial del dilema, el pensamiento crítico:

En España, en las cuestiones relacionadas con la propagación de debates de carácter ético, hemos heredado modelos de la Edad Media tamizados por sucesivas actualizaciones siendo fundamentalmente los autores literarios los encargados de su divulgación **por las razones** anteriormente apuntadas de **ausencia de libertad** y de ausencia o debilidad **de un aparato educativo** nacional de carácter laico. En ese sentido la obra literaria española **sumará** a la dialogía que caracteriza toda obra narrativa y poética la instaurada por la doble lectura, **la ironía**, la metáfora y la analogía **ocultadora de un discurso crítico que resultaría peligroso** si se estructurara de forma abierta (...) (IZQUIERDO, 2002:64-65)

Y ya tenemos la infantil anomalía hispana *reducida* a obstáculos momentáneos en un proceso evolutivo, como el Viejo Topo de la ironía en Shakespeare *relacionado* a la crítica práctica de Marx: la necesidad histórica impedía en el XVII ese salto de estadio evolutivo, por necesidades del Montaje Didáctico de la maestra Historia. Ya tenemos a la ironía niña *reducida* a razones y utilidades, *reeducada* en aparato político o escuela. La ironía de Machado y su “escondese en apócrifo” *por miedo* a consecuencias, son inferiores al pensar orteguiano comprometido en ensayos y figuras didácticas *por mor* de las consecuencias. En ambos casos dictan y mandan consecuencias educativas: para que otros no reeduquen al ironista en Siberia, o para reeducar a otros el pensador comprometido. Caso que se repite como hemos visto con *Psicología del Arte*, impublicada por decisión o por impedimentos. Curiosa oscilación del criterio “consecuencias imaginadas” (o “modelo cognitivo”): en un caso, las que el crítico se imagina que imagina el ironista; en el otro, las que el criticado se imagina suyas y como tales anuncia. Máxime, cuando *en ninguno* de ambos casos es demostrable no ya la relación causal, sino la *existencia* de una tal ocultación u omisión: que hubiera en el ironista *o en el intelectual* más pensamiento que *el que aparece*, o un concepto tras la figura didáctica, o una filosofía tras la literatura.

Resumiendo: Ortega o Mairena, crítica o ironía, retórica logográfica o psicagógica, *describir* o *actuar* el “Discurrir” y “la ocurrencia” del pensamiento en palabras, se trata en todo caso de la modernización del teatro de la escritura en que “ambas líneas de su desarrollo se encuentran”. Donde la *originalidad* del Mairena está en plantear el asunto más original del lenguaje escrito, cómo llevar *voz al grafo*, que está pasando a ser a ojos de Machado problema menos vistoso pero más serio que el inverso de *alfabetizar la voz*¹⁶¹. Escenificado en una voz, la de Mairena, que jamás oiremos (como la de Platón), *pero eso aquí se nota*. Que lo escrito nos afecte pasa por afectar la escritura como voz, *no a la inversa*: lo que incluiría *callarse*, de no estar ello excluido en la “objetivación cultural de la función”, el nuevo negocio cultural, por razones-causas de supervivencia. Escenificado en el tartamudeo de fragmentos y la “parábasis permanente”, de géneros y posiciones enunciativas pero también de la enunciación misma, el corte de ese “pero de esto hablaremos otro día”. Un constante parpadeo de *blancos entre letras* tan cercano y tan diferente al de los *dibujos* animados de un cine mudo: porque aquí la animación que aparece como continuo no es la de las sombras, sino el fantasma de la voz

La estructura del Mairena nos pone así en el meollo estético de la obra de Vigotski: el sistema-histórico de géneros *literarios*, traspuesto luego en sistema evolutivo de estadios *psicológicos* como evolución de lo que va significando “ser modelo” de comportamiento. Y ante su problema principal, el de la “*literaturnost*” misma: la primera *sonorización* de letras como “voz” que las distinga del dibujo. Ese problema que lo poético como “género” plantea a toda pretensión de sistema al respecto desde Platón: no el problema político de a quién dar la voz, o asignar la posición enunciativa en uno u otro escenario discursivo: sino el problema de lo político mismo, dar “la voz” (y el voto) a lo que es naturaleza y ruido imitativo.

*

3.3 Folklore y ciencia, pueblo y masa

La plasmación más conocida de las diferencias entre Ortega y Machado sobre “el pensamiento en escena verbal” es la que atañe a dos modos de saber caracterizados como folclore y ciencia. Es el tópico con que empieza el capítulo de Vigotski al que correspondían las citas anteriores: “La interrelación de los conceptos **científicos y espontáneos** es un caso especial dentro de un tema mucho más amplio; la relación de la instrucción escolar con el desarrollo mental del niño” (*Pensamiento y Lenguaje, capIII, VIGOTSKY, 1978:130*); pero tiene una formulación anterior mucho más cercana a nuestro escenario:

Si deseáramos calcular lo que en una obra literaria ha sido creado **por el propio autor** y lo que ha recibido ya dispuesto de **la tradición literaria**, hallaríamos a menudo, casi siempre, que al autor le correspondería únicamente la elección de unos y otros elementos, su combinación, la variación, dentro de determinados límites, de los modelos universalmente admitidos, **la traslación de unos elementos tradicionales a otros sistemas**, etc. En otras palabras, tanto en el narrador de Arkangel como en Pushkin, podemos hallar la existencia de ambos momentos: la creación personal y la tradición literaria. La diferencia reside en **la correlación cuantitativa** de ambos elementos. En Pushkin destaca el momento de la creación personal, en el narrador [popular], la tradición literaria. Pero los dos recuerdan, según la feliz expresión de Silverswan, a un nadador que avanza por un río cuya corriente le lleva hacia un lado. El camino del nadador, al igual que la obra del escritor, será siempre **la resultante de dos fuerzas**: los esfuerzos personales del nadador y la fuerza desviadora de la corriente. (VIGOTSKY L. S., 2007b:110)

Que la diferencia resida en una “correlación cuantitativa”, reaparecerá enseguida a propósito de “una pequeña parte restante” de folclore en la ciencia del folclore. Por otra parte, en la definición que Machado da de la forma folclórica es una cuestión *cuantitativa* la que aparece como un estribillo: “tal y como”. No poderse cambiar tampoco ahí, *como en la cita de autor*, ni una coma sin que cambie de sentido: lo que se aplica en primer lugar a su traducción modernizadora.

Es muy posible -decía Mairena- que, sin libro de caballerías y sin romances viejos que parodiar, Cervantes no hubiese escrito su *Quijote*; pero nos habría dado, acaso, otra obra de idéntico valor. Sin la asimilación y el dominio **de una lengua madura de ciencia y conciencia popular**, ni la obra inmortal ni nada equivalente pudo escribirse. De esto que os digo estoy completamente seguro. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:193)

La cuestión cultura o civilización se concreta así entre “**una lengua madura, de ciencia**”, que es la tesis de Ortega, y “**una lengua, madura de ciencia y conciencia popular**”. Formulación en la que tampoco se puede cambiar la coma sin cambiar el sentido. Pero aquí se trata de qué signifique ese añadido de Machado, “y conciencia popular”: si sirve el lenguaje de unas ciencias sociales que la sociedad en cuestión no entiende ni habla... “aún”. Se trata de cómo entender la relación temporal “modernización”: pues el folclore o el “concepto cotidiano” pueden aparecer *narrativamente* como infancia rezagada de las ciencias sociales, enfermedad juvenil del socialismo *conceptual* (donde todos los casos son iguales ante la ley, *incluido el socio fundador*, el origen sensible y figurativo persistente como “lo connotado”). Y eso lleva a concederles, a lo sumo, alguna distinción *retóricamente* honorífica, digamos, como a la figura poética en filosofía y ciencia, a la Historia de la Psicología en un plan de estudios, o a Mairena en las Ciencias del Discurso.

Pero también puede verse a las ciencias sociales como folclore precipitadamente *anteriorizado* en una inversión apócrifa de tiempos, una operación *literaria* practicada con *el idioma*: si se *ven* ya hablando así, es más fácil que afecten esa forma de hablar. Esa que generará automodernización del saber *mecánicamente, formalmente*, al margen de afecciones del operador a unas u otras figuras, orígenes del signo que sólo traen sesgos, errores e ilusiones. Una reconstrucción apócrifa de las relaciones entre *folclore* idiomático y *saber* retórico del idioma, entre automodernización o modernización asistida de una comunidad verbal, que es la que se ironizará en el *Mairena*; en particular mirando al personaje del *folclorista de la razón* científica: pongamos Ortega, o pongamos, Antonio Machado Álvarez.

*

En 1908 escribía Ortega que “el problema español es, ciertamente un problema pedagógico, pero lo genuino, lo característico de nuestro problema pedagógico, es que necesitamos **primero educar unos pocos hombres de ciencia** (ORTEGA Y GASSET, 2005:186) Y en 1909: “Para mí socialismo es cultura. El hombre es hombre en cuanto es capaz de cultura (...) Tiene el

socialismo en España esta tarea que cumplir; **imponer** la cultura” (Ortega y Gasset, 1983:120). Social-ismo por razones científicas. Y Ciencia, ¿por razones científicas? La llamada paradoja didáctica, no se pueden dar razones para empezar a razonar; como en Platón, la solución es una imposición transitoria. Donde cabe preguntar cómo entiende “La Ciencia” de Ortega sus propios orígenes, su *autofolclore*: si surgió del idioma común por imposición, o por afección dramáticamente contradictoria a unas figuras matrices de lenguaje y a un patrón observado que no hallaba sitio en ellas.

De manera que su difusión adulta, la propagación de sus semillas de saber en forma de hombrecitos-ejemplares, abreviaturas-modelo de humanidad consapiante, repite invertido el problema de sus orígenes. Ortega sabe que la Razón se la introdujeron (como a todos) antes de que pudiera saber de que se trataba, como ejemplos que luego “se generalizarían solos”; y ahora se plantea cómo hacerlo en otros: mediante introducción sugestiva, o mediante imposición declarada de una forma de hablar a la que luego le salga “el lado de dentro”, la afección de tal sujeto enunciativo. Que es el mismo problema de Vigotski. La solución orteguiana, que ciertamente suena a sublime, estriba en *lo sugerente de la imposición*, y del estar impuesto (en cualquier tema). Lo que nos devuelve al problema de la sugestibilidad de las masas, lo que Ortega llama “docilidad” causada por la “ejemplaridad”: por las marcas de autoridad o de “grandeza” intelectual vigentes en un público dado.

Ortega puede bien llamarse el educador político de su generación. En 1931, durante el período de la República, organizó la Agrupación al servicio de la República, una alianza de jóvenes intelectuales que se ocuparon en el desarrollo de un programa nacional de mutua educación. Para aumentar este vasto plan formó sus minorías intelectuales, un grupo élite de líderes como Gregorio Marañón y Ramón Pérez de Ayala, para **introducir la actuación política en los hábitos** de las masas —los obreros, los labriegos y la clase media—. Deseó inundar todos los rincones de España con sus misioneros intelectuales para explicar y clarificar todos los problemas fundamentales de su patria. (CORRIGAN 1962:236)

No es lugar aquí para examinar si las masas en cuestión, ante todo las organizaciones obreras españolas, solicitaban tal introducción o es que lo estaban deseando sin saberlo expresar; de eso hablaremos luego. Aquí

interesa la parte de *introducir en los hábitos*, que es lo crucial en la postura de los misioneros orteguianos. Y en el “sentido misional” que señalan en Vigotski los historiadores: el objeto y objetivo de su Psicología Social es “el tránsito de ideología (la socialista) a psicología”, que es decir de control ideológico a autocontrol interiorizado. Cuyo modelo genérico (se trate de la ideología que se trate) es el paso de folclore heredado, de una historia *contada*, a su remontaje de autor, “viviendo” la historia desde cada una de las posiciones del drama: el tránsito del Hamlet de leyenda al Hamlet de Shakespeare, y *viceversa*, desde actuar la contrariedad como Hamlet a relacionarla como... Horacio. En la Ciencia de la que predicán Ortega o Vigotski, ese paso es el de “visualizar relaciones” o “interiorizar” conceptos, que no significa meterse algo en el científico, sino al revés, abrirse en el concepto un interior desde el que el científico pueda “vivir la contradicción” de suerte que o la remienda o se rompe: lo que más estimula didácticamente el progreso, “ponerse en el lugar” de la anomalía o el dilema, “ser” la escena de letras que lo designan. Y la cuestión es hasta qué límite describa eso la realidad del aprendizaje de cualquier ciencia *fuera de su escenario original*, la investigación en comunidad, en un simulador escolar que ha de hacer las veces de “disciplina formal” modernizada.

La primera línea de desarrollo, del folclore a la relación dramáticamente practicable, es la que le toca a “el pueblo” en el reparto de la escena didáctica de Ortega: aplíquese el cuento, que ya le saldrá el drama. Impóngase una forma de hablar, que ya le saldrá *mecánicamente* el “interior” practicable, el sujeto enunciativo conceptual y genérico. Pues es el escenario el que determina el carácter de Hamlet: el escenario verbal es “duda y desapego del escenario visible” (las figuras idiomáticas como prejuicios) que posibilita la autoconciencia (la autoconstrucción permanente del sujeto Ciencia). Pero está el *viceversa*, la línea inversa de desarrollo, puesto que toda *escenografía* y toda *técnica* es reversible, aunque sea la “del sentimiento” de afección al personaje Dudar o Razonar.

Y desde el pequeño escenario de una palabra al de un sistema político, este *viceversa* es el problema de Machado: la reversibilidad técnica en materia

de afecciones, y de ésta *en particular*, conlleva aplicar el drama al cuentista que propone “aplicarse cada quién el cuento en drama”, y la Historia en primera persona. Entre psicólogos Vigotskianos, ese problema de Horacio el relator suele designarse como “exteriorización”, lógico reverso de la “interiorización” del que sin embargo apenas se habla. ¿Es reversible la afección a su escenario verbal del personaje “*Científico Social*”, que vive el drama y sobrevive para hacer relación... *y de nuevo viceversa*, con la autoridad de aplicar la relación como modelo? ¿Puede vivir Ortega “sin un periódico en que escribir”, sin un pueblo mostrenco en los pupitres al que hablar? – “lo mostrenco social, [que] es el hombre en cuanto no se diferencia de otros hombres, sino que repite en sí un tipo genérico” (J. ORTEGA Y GASSET 1979:28) ¿Y sobre todo, sin esa relación didácticamente reversible entre ambos escenarios? Una en que se trata de ofrecer en metáforas esa *propia* actividad de vaivén, “el razonar-vital”, por mor de una mejor comprensión *ajena*. Y por el otro lado, ¿es reversible, técnicamente controlable, su exteriorización *una vez* lanzada al escenario social?

Con Freud sin embargo ocurría algo muy especial: ya se había integrado al lenguaje cotidiano a través de alguno de los términos que acuñara. Aun era altivamente rechazado por las figuras prominentes de la universidad. Pero los “actos fallidos” se habían convertido en una especie de juegos de sociedad. **A fin de poder usar con frecuencia la popular expresión** se provocaban constantemente actos fallidos: en medio de las conversaciones más animadas, y **en apariencia espontáneas**, llegaba un momento en que al mirarle a la boca al interlocutor podía adivinarse: ahora soltará un acto fallido” (CANETTI, 1984:125).

O una “ocurrencia” orteguiana. Trasládese ese “*a fin de poder usar*” de Canetti desde el hablar de los clientes al *hablarse* del autor Freud, y tenemos el género de autosugestión que interesa en figura machadiana de *autofolclore*. Ese problema del “pensamiento comprometido” que *personifica* Ortega (no sólo nosotros en esta alegoría, o Machado en el *Mairena* como vacuna irónica). El problema de comprometerse a *mostrar didácticamente* el drama de la Razón en la Historia, o del Pensamiento pensándose en el Habla *de todos*. Como suele decirse, el “compromiso” del intelectual entendido como “desvelamiento” del escenario interno para enseñarlo todo a todos: en particular, cómo desnudarse *y seguir siendo sugerente* de ocultar algo.

Más allá de las diferencias entre un Max Weber y un Karl Mannheim, la crítica cultural anterior a Weimar reconoce en general la necesidad de superar las posiciones meramente negativas de los intelectuales frente al progreso. Tal posicionamiento es lo restante de una anacrónica celebración de la independencia del “sujeto” en un mundo desencantado que lo mira ya sólo como función del sistema. Sujeto es ahora el sistema mismo, y definir **una función positiva** del intelectual en tal sistema significa necesariamente **“desacralizar” y profanar el trabajo intelectual** mismo, presupuesto para su correcto funcionamiento en el sistema. (DOGÀ, 2009:105)

Por descontado, esto de desvelar se aplica al “trabajo intelectual” ajeno sin problemas: a esas alturas de 1920 se viene haciendo con “culturas” y “conciencias” en tanto sistemas de figuritas para pensar que sus ocupantes pasajeros “se toman en serio”, que el antropólogo o el crítico modernizador estudian como *folklore*. Formas de hacer ajenas que se toman por contenidos de la propia reconstrucción modernizadora. Teatros del pensamiento que caducarán tan pronto la “desmitificación” los muestre como tales mediante un relato de su construcción “a partir de” intereses.

Cuando se trata de enseñar en escena *de qué folklore modernizador se cree protagonista* el crítico: precisamente esta nueva “caja dentro de la caja” es la que ofrece el teatro del pensamiento llamado *Juan de Mairena*, la reconstrucción arbitraria de folclores verbales a medida que justifiquen la operación actual de escritura, siendo así que el orden real es el inverso: es la ocurrencia actual la que lleva a buscar un escenario-histórico que la hubiera justificado. Digamos que se trata de un teatro de letras que muestre lo que pudiera ocurrir “tras” las ocurrencias de Ortega, los “acontecimientos (verbales) propiciantes de sentido” de Heidegger, o las “asociaciones libres” en el escenario freudiano: *nada, pero intermitente*. Ni siquiera la Nada sustantiva y sustanciosa, sino a irónicos tartamudeos y guiños que sigan seduciendo a buscar al menos *esa* continuidad. Y lo hace cifrando en *la forma de aparición* de su texto el irónico remedio de *otra* “parábasis permanente”, en justa *correspondencia*. Esto significa varias cosas.

Mirando al modernismo y su búsqueda de un lenguaje-acontecimiento o una taquigrafía de sensaciones, “acompañarse al devenir que es lo único *constante*” se modifica en la irónica *constatación* de que *ni eso*: a veces la Mudanza parpadea, y hay “estados” y “constantes”. Mirando entonces a un escenario de pensamiento verbal capaz de prever esto, de

tenerlo cifrado a sabiendas en su terminología y su “estilo discursivo” (como “paradigma” estructural-genético o dramático-histórico): la estructura *del libro* “Juan de Mairena” y su génesis en intermitentes anotaciones o *columnas* de prensa plantea a tales paradigmas un dilema indecible, acerca del sentido de esos cortes en el texto: ¿decide la génesis periodística la estructura literaria, o viceversa? ¿*O bien alguien* trata de mostrar así que esa indecidibilidad es la nueva “estructura-genética”, retórica, de “lo cultural”, el anudamiento que Benda despachaba como “traición”? Lo que no dejaría de ser un consuelo porque seguiría suponiendo un sujeto capaz de traicionar, y no un “formato de personalización”, un apasionamiento maquinal y una máquina de trovar una y otra vez nuevas emociones en el mismo dilema: ¿me interesa porque escribo o escribo porque me interesa? Pero sobre todo ¿me hablo porque me publico o me publico porque me *dirijo la palabra*?. Y mirando a un tal escenario, en fin, como “regenerativo” de los males de la España restante: si la pertinencia retórica o “raciovital” define un saber hablar a tiempo, la “metapertinencia” *de lo retórico* como modelo de vida en común se define... mostrando que se sabe callar a tiempo...

...si el escenario o “el sujeto que es ahora el sistema mismo” lo permite. Como no es el caso ni aquí ni para Ortega, se trata pues de seguir exponiendo cómo este punto pudiera haber llegado a ser especialmente sensible para Antonio Machado (Ruiz) y su idea de *autofolclore*.

*

Folk-lore y autofolclore: los dos Machados

El interés por las tradiciones populares como otro modo de saber resurge ya en el primer romanticismo. Recordemos aquí aunque sólo sea por su influencia en Potebnia (y así, en Vigotski) a J.G.Herder y W.Humboldt, con su énfasis en idiomas y Filología frente a Lenguaje y Filosofía, en tanto *plurales* realizaciones históricas del pensamiento autoconsciente. El término folk-lore fue acuñado en 1846 por el arqueólogo William J. Thomson; en 1878 se funda la Folk-Lore Society con la finalidad de conservar y publicar las tradiciones populares¹⁶². En España arraiga por iniciativa de *Demófilo*¹⁶³,

Antonio Machado Álvarez (1846 - 1893)¹⁶⁴, y cuaja entre otras cosas en la fundación de *El Fol-klore Andaluz* en 1882¹⁶⁵.

En un artículo titulado *Breves indicaciones acerca del significado y alcance del término Folk-lore* (1885), Antonio Machado (Álvarez) escribía:

El folk-lore, a mi juicio, abarca, bajo un aspecto, toda la vida y todas las ciencias, y es, a su vez, una faz o aspecto de ellas (...) **Todo conocimiento de los que llamamos científicos ha sido folklórico en un principio, y aun quizá lo sigue siendo en una parte mínima.** (...) Ninguna de las maravillas científicas o artísticas de que la Humanidad se enorgullece brotó espontánea y repentinamente de la inteligencia humana, como supone la Biblia que se hizo la luz. (BALTANAS, 2005:41)

En una carta al mitógrafo siciliano Giuseppe Pitrè...

(...) me he atrevido a romper cortésmente una lanza con los ingleses, que sólo consideran, a mi juicio, el folk-lore por una de sus fases, como **una especie de paleontología psicológica o arqueología de pensamiento humano** y, por el lado de las costumbres como una *primitive cultura*. Frente a este sentido, que yo creo importante pero limitado, y estrecho, creo que debíamos los latinos y alemanes levantar el sentido *demopsicológico*, estudiando, no solamente las creencias (*beliefs*), sino los conocimientos, sentimientos e ideas, lo consciente y lo inconsciente, **lo pasado y lo presente**: todo lo que se refiere al pasado y al presente del espíritu y de la vida del pueblo (BALTANAS, 2005:41)

Y al portugués Teófilo Braga, que el folk-lore peninsular

...debe, a mi juicio, tener un sentido más amplio, progresivo y democrático que el folk-lore inglés, el cual considera al pueblo solamente como una inmensa cantera folklórica y el folk-lore en general como una verdadera *Paleoideología o Paleoideología psicológica*, si vale la expresión. Yo creo que en el pueblo hay dos elementos: el que podríamos llamar *estático* y el *dinámico*, y que el folk-lore debe proponerse, a mi juicio, **la incorporación del saber vulgar al saber científico, y traer a reflexión todo lo que es de razón natural del pueblo.** (BALTANAS 2005:42)

Junto a esa concepción teórica, Machado (Álvarez) desarrolla un propósito regeneracionista para España, "El Folk-Lore será **no sólo la ciencia, sino la actividad** y la organización que permitirá salir a España de su secular postración, a través **del reconocimiento de sus raíces y de su implicación en una obra común.**" (BALTANAS 2005:44)

Al igual que en Vigotski, el folklore de Machado (Álvarez) considera como "unidad de análisis" la tensión leyenda popular- remontaje crítico consciente; la misma tensión que en el último Vigotski define el "sentido" de una palabra entre "connotaciones" han de dejarse en silencio y el uso práctico

escogido: un desenlace trágico en la elección de cada palabra a la que refería la cita de Kraus, “la responsabilidad más pesada que hay”. Folclore no se opone así a “ciencia”, “arte”, ni “moral”, los tres pilares de cultura para Ortega por cuanto capaces de reflexión automodernizadora: más bien son ésas las tres formas *actualmente modernas* de folclore, así entendido.

Yo creo que en el pueblo hay dos elementos: el que podríamos llamar *estático* y el *dinámico*, y que el folk-lore debe proponerse, a mi juicio, **la incorporación del saber vulgar al saber científico, y traer a reflexión todo lo que es de razón natural** del pueblo (MACHADO ÁLVAREZ, citado por BALTANAS, 2005:42)

Mairena entendía por *folklore*, **en primer término**, lo que la palabra más directamente significa: saber popular, lo que el pueblo sabe, **tal como** lo sabe; lo que el pueblo piensa y siente, **tal como** lo siente y piensa, y así como lo expresa y plasma en la lengua que él, más que nadie, ha contribuido a formar. **En segundo lugar**, todo trabajo **consciente y reflexivo** sobre estos elementos, y su utilización más sabia y creadora. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:193).

Las dos citas delimitan el planteamiento machadiano de la modernización cultural también en lo que se refiere al “complejo sistema temporal” en que se sitúa el folclore. El trance folclórico, si se admite llamarlo así, es un tiempo complejo, o un suspenso que aúna tiempo dramático y tiempo narrativo, el de la acción (p.ej. enunciativa) y el de la visión-emulación de un modelo (p. ej., un paradigma, o la Sombra de Hamlet-patrón): el tiempo en que se produce el “sentido” de la palabra “oscila” entre el tiempo relativo del uso práctico, como “conducta verbal”, y el de un “escenario” de connotaciones que son sus múltiples pasados. Así como el sentido de la tragedia gravita en todo momento sobre cada momento, ese tiempo dramático-narrativo es el que admite “expresar por **entero** el pensamiento” o “poner **toda** el alma” de la palabra “en cada momento” de uso. Así, en Machado:

Estudia –me decía-, estudia el pueblo, que, sin gramática y sin retórica, habla mejor que tú, porque **expresa por entero su pensamiento** sin adulteraciones ni trampantojos; y canta mejor que tú, porque dice lo que siente. El pueblo, no las Academias, es el verdadero conservador del lenguaje y el verdadero poeta nacional. (MACHADO ALVAREZ, a Montoto, citado por GIBSON, 2007:56).

Es muy posible que entre nosotros, el saber universitario no pueda competir con *el folklore*, con el saber popular. El pueblo sabe más, y sobre todo, mejor que nosotros. El hombre que sabe hacer algo de un modo perfecto -un

zapato, un sombrero, una guitarra, un ladrillo-- no es nunca un trabajador inconsciente, que ajusta su labor a viejas fórmulas y recetas, sino un artista que pone **toda su alma en cada momento** de su trabajo. A este hombre no es fácil engañarle con cosas mal sabidas o hechas a desgana.» (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006134)

No nos detendremos en escuchar que “modo *perfecto*” se dice en vulgar “trabajar *a conciencia*”; y que en culto latino el prefijo “per-” abrevia el hecho de que se trata de una experiencia de experiencia, percepción del modo de percibir, o en fin, que hay per-fección donde lo que se trabaja y lo hecho es el propio modo de hacer y trabajar, vuelto visible en el escenario del material. Lo que significa que esas tres letras funcionan, entre *hablantes* latinos que además sean *oyentes*, al modo de la *abreviatura*, tan importante en Vigotski para su definición del “concepto” y el “habla interna”. Y no nos detenemos más porque tenemos delante otro ejemplo mejor aún de lo implicado en las figuras folclóricas de un idioma como “abreviaturas” de experiencia secular.

Ocurre que las dos citas anteriores, ambas de Antonio Machado, nos devuelven al problema ya expuesto de “la unidad autorial” entre el primer y segundo Machado: la primera cita es de Antonio Machado (Álvarez); la segunda, de Antonio Machado (Ruiz). Y ello constituye la mejor ilustración de lo que aquí interesa: aquí la relación entre autor y tradición (modernizadora del folclore) se plantea como interiorización consumada y literalmente *genuina* a más no poder, como un caso límite de cercanía entre “interpsíquico” e “intrapíquico”, por hablar como Vigotski. Y se trata de cómo modifica ese escenario el problema de lo folclórico como “pequeña parte restante” del pensamiento verbal conceptual, adulto, modernizador.

En el lenguaje de los adultos **persisten reminiscencias** del pensamiento complejo. **Los apellidos son, quizás, el mejor ejemplo de esto** (...) el universo de los objetos individuales se torna organizado al agruparse en “familias” (...) **Aún los adultos**, cuando hablan de vajilla o de ropa [o de “complejo”, “adulto” o “familia”] **piensan en juegos de objetos** concretos más que en conceptos generalizados (*Pensamiento y Lenguaje*, VIGOTSKY 1978:93-94-95; acotaciones nuestra)

El folk-lore, a mi juicio, abarca, bajo un aspecto, toda la vida **y todas las ciencias**, y es, a su vez, **una faz o aspecto de ellas** (...) Todo conocimiento de los que llamamos científicos ha sido folclórico en un principio, **y aun quizá lo sigue siendo en una parte mínima**. (MACHADO ÁLVAREZ, 1885:198)

Esto lo dice el personaje Folclorista Modernizador por boca de su actor Antonio Machado *Álvarez*. No parece descabellado conjeturar al menos un espectador especialmente sensible al cambio en sus gestos verbales al meterse en esa escena, a su ademán de *ponerse a hablar* en genérico. Cabe preguntar qué es lo que interioriza el niño, pongamos Antonio Machado *Ruiz*, ante el adulto experto poniéndose en escena verbal de “pensar en universal sin hacer excepciones”, digamos, con la propia familia, personaje o escritura; qué *sentipensará* de esa “parte mínima” o “reminiscencia que persiste” folclóricamente en su hablar, *y que le incluye*. La pregunta infantil “¿por qué *te pones* así?” se formula entonces como duda algo más adulta (es de suponer): si es que modernizar y “traer a reflexión” se aplica también técnicamente a “los juegos de objetos concretos” llamados “mi familia”, y a las insensateces sonoras *tal y como* se dicen y escuchan en el Palacio de las Dueñas. Si se “miente” y actúa para los de fuera, o para los de dentro, o en ambos casos; *y entonces*, dónde están los límites de esa “parte mínima” que “persiste como reminiscencia”. Si son definibles y controlables formalmente ese “**en primer término**” lo que el niño/pueblo sabe, tal como lo sabe, y ese “**en segundo lugar**” todo trabajo **consciente y reflexivo**. Lo que significa preguntar de nuevo cómo se toma *a sí mismo* el personaje verbal Folclorista Modernizador, Antonio Machado: si como *Álvarez*, o como *Ruiz*, en primer término o en segundo lugar. Si se toma en serio o no, como Ortega, o si hay una “posición enunciativa” que *ni se toma ni se deja* discrecionalmente, con esa “segunda inocencia” del poeta-*infans* o del no saber hablar *así a sabiendas: saber callar*, allí donde las posiciones “se toman” o “se dejan” instrumentalmente.

También podríamos cambiar de argumento-Niño en la función, substituir a Machado (*Ruiz*) por Vigotski (*hijo*), y preguntarnos qué le hace particularmente sensible a las *matrices* imaginarias del hablar, ésas que el *patrón* conceptual pretende a la moderna hacer accesibles a todos cuando se pone el traje de escribir en ruso, no cuando habla el sábado en hebreo. Pero mirando a Vigotski, más que estos juegos de apellido freudiano nos interesa otra nimiedad en esa casual homonimia de padre e hijo.

Llegan Marcelo y Horacio. Han venido a pasar la noche en guardia, pues

durante dos noches seguidas algo extraño sucede en la explanada: se aparece el espectro del difunto rey **Hamlet** (...) La tragedia empieza con una catástrofe que acaece antes de que comience, antes de que se levante el telón. Esta catástrofe, a partir de la cual se desarrolla la acción entera, podría constituir el argumento de otra tragedia, cuyos protagonistas serían el asesino de **Hamlet (padre)**, su hermano (...) (VIGOTSKY L. S., 2007b:62-59).

Es fácil ver el alcance del caso Machado (Álvarez)- Machado (Ruiz) en el primer Vigotski (esteta): la *necesidad* de marcar con un signo cultural una diferencia carnal que permite saber *de quién* se habla *cuándo*, en cuál de dos mundos se está. Duplicidad del nombre que no es en absoluto casual en Shakespeare, a ojos de Vigotski. Su lectura de *Hamlet* en las *Notas* hace de ella el núcleo de esa tragedia de las tragedias, ya desde las primeras líneas.

En esta hora, que dura quizás una parte insignificante de un segundo, todo - objetos y rostros- parece poseer existencias distintas o una vida doble, nocturna y diurna (...) Todo en la tragedia posee dos significados, uno visible y simple, otro, insólito y profundo (...) La acción se desdobra y en todo se deja sentir la milagrosa influencia de fuerzas misteriosas. Uno comprende que lo que está sucediendo en escena no supone más que una parte de la proyección y reflejo de otros acontecimientos que tienen lugar entre bastidores. La acción transcurre simultáneamente en dos mundos: aquí, en el mundo temporal, visible, donde todo se mueve como una sombra, como un reflejo, y en otro mundo, donde se determinan y dirigen los acontecimientos de éste. (VIGOTSKY L. S., 2007b:53-54)

De esa duplicidad surge la idea capital de *Psicología del Arte*, una “línea de desarrollo doble” o una *doble* generadora de tensión dramática, donde *un nombre* (Hamlet) es a la vez *un útil y una herencia*, un patrón de acción y una matriz de afección: doblez que es el modelo mínimo de “cultura”, de “conciencia”, o de “palabra”¹⁶⁶. En castellano, la palabra como *plica*, como *dos apellidos de un mismo nombre* o dos modos de una misma substancia (eso que dijo uno portugués apellidado en Holanda *sólo Espinoza*). Una doblez de matriz teatral cuyo destino ulterior se hace reconocible entre psicólogos a partir en su adaptación en 1925 a un nuevo patrón conceptual, el de la reflexología hegemónica: como “experiencia de experiencia”, “percepción de su percibir”, “reflejo de reflejos”¹⁶⁷.

Recién he atado un nudo, lo he hecho tan conscientemente que no puedo explicar cómo, puesto que mi conocimiento estaba más centrado en el nudo que en mis propios movimientos, **en el cómo de mi acción**. Cuando la última se convierte en objeto de mi conocimiento tendré entonces conciencia total de la misma. Usamos el término conciencia para dar a entender conocimiento **de la actividad de la mente, la conciencia de**

ser consciente. (VIGOTSKY, 1978:128)

Ahora bien, si venimos a ese segundo Vigotski (psicólogo) nos encontramos con esto:

(...) escribió las iniciales: C r: e n e p, q d e o n. Significaban: "Cuando respondiste: eso no es posible, querías decir ¿entonces o nunca?" Parecía imposible que ella pudiera comprender la complicada frase.

"Comprendo" dijo ella sonrojándose.

"¿Qué palabra es ésta?" señaló él, indicando la n que significaba "nunca".

"La palabra es «nunca» - contestó ella -, pero eso no es verdad." Él borró rápidamente lo que había escrito, le alcanzó la tiza y se levantó. Ella escribió: E y n p c d o m (...). (Tolstoi cit. en *Pensamiento y Lenguaje* (VIGOTSKY, 1978:182)

Y en el comentario de Vigotski:

Esta tendencia hacia la predicación aparece en todas nuestras experiencias, con tal regularidad, que debemos suponer que es **la forma sintáctica básica del lenguaje interiorizado**. El recuerdo de **ciertas situaciones en que el lenguaje externo presenta una estructura similar** nos puede ayudar a comprender esta tendencia. La predicación pura aparece en el lenguaje externo en dos casos: ya sea **como una respuesta o cuando el sujeto de la frase es conocido de antemano**. La respuesta a "¿Quiere Ud. una taza de té?" nunca es "No, no quiero una taza de té", sino simplemente "no".¹⁶⁸. (...) Se pueden encontrar muy buenos ejemplos de la condensación del lenguaje externo y de su reducción a predicados en las novelas de Tolstoi, quien estudió con frecuencia **la psicología de la comunicación**: "Nadie escuchó claramente lo que él dijo, pero Kitty lo comprendió. Lo entendió porque su mente vigilaba incesantemente sus necesidades" (Ana Karenina, parte V, cap. 8 (VIGOTSKY, 1978:181-182)

Las abreviaturas folclóricas de experiencia, como *plicas*, han de pasar constantemente por un proceso de ex-plicación para poder rearticularse en *un grado más racional* de folclore que se suele llamar ciencia: la abreviatura pero conceptual, una plica pero plegable y desplegable según *reglas* técnicas sin problemas (o con menos problemas) de afección que impida sustituirla por una nueva abreviatura, de afección a "manías verbales" que suelen llamarse idioma. Y sin que se alcance a *concebir* un final satisfactorio de tal proceso modernizador, un *folclore* suficientemente racional para que *cese la investigación*. Ocurre que una manía folclórica peculiar de este idioma en que hablamos es escribir como *patronímico* no uno sino dos apellidos, por ejemplo Machado Álvarez o Machado Ruiz. Una abreviatura perfectamente comprensible "en contexto" o para iniciados (los hispanooyentes). ¿De qué?:

de que toda persona viene y sigue estando en todo momento en dos líneas de desarrollo, patronímica y *matronímica*. Como quien dice, una abreviatura en una lengua vieja de la teoría de la conciencia y su duplicidad dramática permanente en Vigotski.

La matronimidad insignificante es que en este idioma esos dos apellidos se escriben *sin guión mediacional*: no hace falta. Pero lo que aquí más nos interesa: *o no hacía falta*, hasta que han intervenido discursos modernizadores (Ortega, o la “cuestión de género”), para “rearticular mejor el poliedro”. La obra de Vigotski es *en sí misma* y define la conciencia *de todos* como un proyecto permanente de rearticulación de idioma materno y lenguaje de patrones, un *guión* que necesita *indefinidamente* formularse para poder co-rregirse. Sin que se alcance a *concebir* un final satisfactorio de tal proceso modernizador de una figura (p.ej., un guión gráfico) en *concepto* (un guión relacional). La duda de Machado refiere a la dudosa “necesidad *objetiva*” de *ningún* guión de mediación allá donde podría bastar *escuchar* o fijarse en *que no los hay*. Lo irónico del *Mairena* empieza en que una abreviatura cultural sumamente *práctica* entre iniciados al contexto común (como usar dos apellidos sin más entre hispanohablantes, o las primeras palabras de un proverbio, “a buen entendedor...”) se considere mejorada *a priori* por cualquier mediación articulada, que *acabará siendo más práctica* que la omisa.¹⁶⁹ Y desde luego, con un moderno ahorro de tiempo. Como el que suponen los párrafos anteriores, o como el ahorro de tiempo que ya mediará, por ejemplo, entre el texto folclóricamente literario de Tolstoi y su modernización científica en Vigotski.

Se pueden encontrar muy buenos ejemplos de la condensación del lenguaje externo y de su reducción a predicados en las novelas de Tolstoi, quien estudió con frecuencia **la psicología de la comunicación**: "Nadie escuchó claramente lo que él dijo, pero Kitty lo comprendió. Lo entendió porque su mente vigilaba incesantemente sus necesidades. (Ana Karenina, parte V, cap. 8). (VIGOTSKY, 1978:182)

Que *Ana Karenina* (o *Juan de Mairena*) fuera un estudio de “psicología de la comunicación” dice bastante de lo que es “apropiación simbólica del pasado”, y cómo se abrevia a la moderna. Lo dice Vigotski: entre iniciados que *comparten suposiciones*, en respuesta a *una cuestión* que se da por obvia.

Substitúyase la abreviatura de Tolstoi por “doble apellido”, y tenemos una “cuestión”: modernizar un folclore que usa dos apellidos como abreviatura funcional de una teoría de la persona-doble, “cada cual es de su padre y de su madre”. Algo que sólo se vuelve cuestión desde que se plantea *enunciar autorizadamente*, con firma de autor que avale unidad de propósito, “el valor y función de lo implícito y la abreviatura cultural”. Digamos que sólo es cuestión a partir de la publicación de un texto como el de Vigotski, pero desde ese instante deja de serlo, *por obvia*: todos saben en “la comunidad científica” cuál es la taza de té y a quién se le pregunta. Todos *los expertos en cultura* saben a qué se refiere la cuestión modernizadora, pero sobre todo, *que hay* cuestión.

A partir de ese momento, lo que para unos era *abreviatura final* de una comunidad vivida se invierte en *principio* de una comunidad científica en construcción: porque no puede suponerse que alguien, Machado (Ruiz) o un idioma, ya hayan recorrido *en esto* el trayecto del psicólogo social hasta el final y, **como conclusión, no digan nada y sigan usando** dos apellidos sin guión, sin hacer un artículo o una tesis mediacional al respecto. O usando el idioma del pueblo en el periódico del lugar, sin señalar *además* con marcas genéricas el valor “didáctico” o “heurístico” de hacerlo así, tal y como lo hicieron. Mientras por otro lado es notorio que, entre abreviadores conceptuales, se dice sin ambages “ZDP” porque entre nosotros ya nos entendemos en folclórico (racional); y *además*, pero esta plusvalía es incidental, de paso damos a entender a los demás que nos entendemos, que somos un nosotros o una polifonía autorizada, y no una cacofonía en curso de reconstrucción (cognitivo-emocional): pues como demuestra sobradamente el ritmo frenético de neologismos en ciencias sociales, a empezar por Vigotski, somos una “comunidad” y una “cultura” automodernizante, “científicosocial” o “vigotskiana” (por parte de padre).

En vulgar eso significa sencillamente que nunca se *encontrará* la obra cultural suficientemente acabada “de un modo perfecto”, sobre todo cuando la obra que se trata de *encontrar* es “poner alguien toda el alma en”. Mairena se sitúa en el escenario no de propiciar, sino de *acabar* la “interiorización”: en una exteriorización que *se confunde con el uso tradicional* anterior al proceso

crítico, es indiscernible de aquél en todos los rasgos, y así, no cabe reclamar “autorías” de un “proceso mediacional” que sabe desaparecer: el idioma del poeta. Y significa también que el supuesto proceso no ha dejado escenario localizable en cultura, estilo cognitivo o modo de hablar alguno, reaprovechable como lenguaje mediacional: el problema del ilocalizable género del *Juan de Mairena*, o de su “parábasis permanente”. Donde se trata de mostrar que no hay ningún escenario discursivo que asegure al *discurrir* librarse de su fascinación *consigo mismo* y saber callarse.

Lo que nos devuelve al autofolclore del Folclorista Modernizador, Antonio Machado (Álvarez), y ese resto entre paréntesis que de folclórico queda en todo razonar científico, en algún rincón del Palacio de las Dueñas Palabras. O de la Casa del Ser heideggeriana que propicia su desnudamiento *pregonado*. Donde la pregunta obvia para ese resto, pongamos Antonio Machado (Ruiz), es la que refiere al ademán verbal del patrón modernizador, al gesto crítico: cómo *se hace afectar* tal lugar enunciativo, a qué fascinación de “hablar por todos” sucumbe el ocupante *actual* (pongamos Ortega), y sobre todo, cómo vacunarse. O en culto: si cabe alguna técnica de la pasión (como la psicología social de Vigotski) que controle discrecionalmente *la pasión por la técnica*, por ella misma, *la autoafección autorretórica*.

De modo que la cuestión de modernizar el folclore conlleva la del folclore modernizador del Cuestionar, del pensamiento crítico y su monólogo interrogante: la leyenda de sus orígenes, la que el intelectual debe redramatizar para afectar tal personaje *letrado*. Enseñar así íntegramente el pensamiento pensando en su cuerpo de letras y voces es una opción de compromiso histórico en los años veinte para “desmitificar” el lugar del intelectual, y pasa por modernizar el teatro en un teatro del pensamiento que a su vez supone modernizar la filosofía. Donde el problema “restante provisionalmente” es su segundo apellido, sus folclóricas matrices idiomáticas, y en qué anda trasteando por las letras el Machado (Ruiz) mientras el Machado (Álvarez) piensa.

*

3.4 Folklore, autofolclore e interiorización.

Folclore y drama: Vigotski y Tolstoi

El término *autofolclore* aparece en un texto de Machado en respuesta a “Dos preguntas de Tolstoi: ¿qué es el arte? y ¿qué debemos hacer?”¹⁷⁰

Le contestaré brevemente. Yo, por ahora, no hago más que folklore, *autofolclore* o *folclore de mí mismo*. Mi próximo libro será, en gran parte, de coplas que no pretenden **imitar la manera popular -inimitable e insuperable, aunque otra cosa piensen los maestros de retórica-**, sino coplas donde se contiene **cuanto hay en mí de común con el alma que canta y piensa en el pueblo**. Así creo yo continuar mi camino, sin cambiar de rumbo. (MACHADO RUIZ, 1989:1616)

Ocurre que Tolstoi es un interlocutor privilegiado, o el “obstáculo necesario”, en *Psicología del Arte*, donde aparece mencionado un centenar de veces y discutido por extenso en varios puntos clave. Por ejemplo, la autonomía de la forma artística, donde Tolstoi le sirve a Vigotski para refutar el “conceptualismo”, el arte como ilustración de un contenido expresable de otro modo. Esto es, por su insistencia en señalar el “tal y como lo expresa” de Machado en su definición de *folclore*, pero aplicado a la composición de *autor*. “Tolstoi observó con absoluta precisión la singular fuerza psicológica de la forma artística, al señalar que la violación de esta forma en sus elementos infinitamente pequeños conduce inmediatamente a la destrucción del efecto artístico (VIGOTSKY L. S., 2007b:186)

Pero Tolstoi le sirve a su vez como ejemplo señero en su crítica al formalismo.

Para Tolstoi el arte deja de existir en cuanto se infringe uno de sus elementos más pequeños, en cuanto desaparece uno de sus “apenas”. **Para Tolstoi, toda obra de arte es una pura tautología formal. El arte en su forma es siempre igual a sí mismo.** “He dicho lo que he dicho”, he aquí la única respuesta del artista a la pregunta de qué quiso decir con su obra. Y sólo puede verificarse a sí mismo, volviendo a escribir con las mismas palabras toda su novela. (VIGOTSKY L. S., 2007b:190)

Tolstoi aparece mencionado de nuevo cuando se resume la crítica al tratamiento formalista *del sentimiento* como contenido del arte (VIGOTSKY L. S., 2007b:208 y ss.); poco después, entre una cita suya y el comentario de

Vigotski a renglón seguido, se ofrece un buen ejemplo de la relación que mantiene Vigotski con él en todo el texto.

Nosotros consideramos que los sentimientos de los hombres **de nuestra época y círculo** son muy importantes y variados, cuando en realidad todos los sentimientos de las personas **de nuestro mundo** se reducen a tres, muy mezquinos y nada complejos: orgullo, apetito sexual y angustia. Y estos tres sentimientos y sus ramificaciones constituyen **el contenido casi exclusivo** del arte **de las clases pudientes**.

Puede **no aceptarse la opinión** de Tolstoi de que el contenido **del arte** se reduce a estos tres sentimientos, pero nadie podrá negar -ahora que las investigaciones históricas han demostrado suficientemente **la veracidad del hecho-** que **cada época** posee su gama psicológica que el arte recorre, (VIGOTSKY L. S., 2007b:210)

Pudiera parecer irónico que sea Tolstoi quien relativiza histórica y socialmente, al revés que Vigotski, ya que Tolstoi refiere la pobreza de sentimientos a “nuestra época” y “nuestro mundo”, y Vigotski pasa de inmediato a hablar de “cada época”. Pero dejando esto a un lado: no se acepta la opinión de Tolstoi, no se puede negar la veracidad del hecho. Bonito dilema. Aquí el escenario de pensamiento de Vigotski se muestra sumamente parecido al de un Freud al que se dispone a criticar desde la página siguiente. El arte es algo sumamente valioso con unos representantes poco válidos: hay que *asegurar mejor* las verdades del arte. La cuestión no es la verdad, sino el “proceso” o la “forma” en que se ha llegado a ella: para tratarse de una crítica al formalismo, no está mal.

Pero el problema está en que para llegar a estas **conclusiones morales**, Tolstoi recurre a **argumentos puramente artísticos**, los cuales nos parecen **tan convincentes que, de hecho, destruyen esa hipnosis irreflexiva** que se ha establecido respecto a Shakespeare. Tolstoi ha mirado a Hamlet con los ojos del niño de Andersen y ha sido el primero en atreverse a decir que el rey estaba desnudo. (VIGOTSKY L. S., 2007b:294)

De modo que el problema para Vigotski es que haya un criterio universal y correcto pero moral, un formalismo... in formulable. No asegurable, no aprovechable de una vez o una persona para otra: imperdonable derroche. Donde la ironía, que reaparecerá una y otra vez según va elaborando su Psicología Social, es que “asegurar” sea el problema: el de la afección o “interiorización” de un cuerpo nuevo en *las seguridades* de

la tribu; en particular, sus modo de asegurar, léase ciencia o técnica, o “pensamiento verbal automodernizador”. Pues cuanto más seguramente objetivadas en “cultura”, más prescindible aquél a quien invitan a “hacerlas suyas”. Máxime, cuando se trata del corazón, diría Tolstoi, o el germen, diría Vigotski, del proyecto modernizador del arte como técnica de objetivar sentimientos en forma redramatizable.

Mi sentimiento no es, en suma, exclusivamente mío, sino más bien nuestro. Sin salir de mí mismo, noto que en mi sentir vibran otros sentires, y que mi corazón canta siempre en coro, aunque su voz sea para mí la voz mejor timbrada. Que lo sea también para los demás, éste es el problema de la expresión lírica. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas*, 1989:1310)

No por casualidad la concepción del arte en Tolstoi va ligada a otro “comunismo sentimental” como el de Machado que también perdió otra guerra civil en la URSS, contra el comunismo científico. Basten estos dos tópicos centrales para insinuar el papel de Tolstoi en el escenario mental de Vigotski. Que ahora centramos en cómo interpretan uno y otro *Hamlet* como modernización de folclore, y cómo situar en esos orígenes el concepto de *vrashivanie*.

*

El Hamlet de Tolstoi

Es preciso abordar la tragedia **tal y como es**, averiguar lo que dice, no al comentarista pensador, **sino al investigador ingenuo**; es preciso abordarla libre de interpretaciones y saber verla **tal y como es**. De lo contrario, correremos el riesgo de dedicarnos **no a la investigación del sueño en sí, sino a su interpretación**. Sólo conocemos un intento de estudiar de este modo a Hamlet. **Lo ha realizado con genial audacia Tolstoi** en su admirable ensayo sobre Shakespeare, el cual por alguna extraña razón continúa considerándose falto de interés y de inteligencia. (VIGOTSKY L. S., 2007b:293)

“Tal y como”: este estribillo de Mairena en su definición de folclore lo emplea aquí el Vigotski anterior a *Psicología del Arte*; ocuparse “del sueño” tal y como ha encontrado *expresión*, no *explicación*. En cuanto al Shakespeare de Machado,

Si nos viéramos forzados a elegir un poeta, elegiríamos a Shakespeare, ese gigantesco creador de conciencias. Tal vez sea Shakespeare **el caso único en que lo moderno parece superar a lo antiguo (...)** Los franceses la empobrecen

al traducirla [su obra], la planifican, la *planchan*, literalmente. **Se diría que pretenden explicarla al traducirla.** “Lo que el pobre Shakespeare ha querido decir” Y es que lo shakespeareano no tiene equivalencias en el genio poético francés. *Acaso nosotros* pudiéramos comprenderlo mejor. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:330-331)

Se trata de Shakespeare como modelo de modernización de una leyenda, y así, de compromiso del artista con su idioma y su pueblo. Machado expresa su valoración como “tal vez caso único” de modernización lograda. Explicadas o planchadas a la manera vigotskiana *posterior*, las razones de tal valoración machadiana serían algo así: por que Shakespeare da cuerpo en su obra no ya a “funciones” aisladas del alma humana en una época (digamos la avaricia de Molière), sino a sistemas de funciones o conciencias enteras, ante todo, su capacidad de representarse y modificarse, de automodernizarse, de autocrítica a partir de la duda. En *Hamlet* se trata de cómo un personaje encarna al drama entero (la cultura) en tanto “sistema de funciones”, se objetiva a sí mismo en sus monólogos (los del intelectual o el artista) y se hace objeto de duda, ese sentimiento “moderno” por definición: lo que luego llamaré “interiorización” Por otro lado, en ese mismo fragmento Machado plantea en una simple pregunta el problema “por el otro lado”, la refolclorización de ese razonar crítico, que suele llamarse entre vigotskianos “exteriorización”: --“¿es Shakespeare inglés o es Inglaterra shakespeareana?--” Pero “el pueblo como apócrifo del poeta”, que es como Abellán (1995) resume este tópico, no es sino preguntarse una vez más cómo logra el arte esa “genuina afección” de un nuevo *modo de hablarse* a sí mismos, de “conciencia”: si hay un procedimiento correcto o una forma genérica al respecto, lo que nos deja ante el tema del monólogo shakespeareano sobre el que esperamos volver.

Aquí se trata de la distinta valoración, en Tolstoi y en Vigotski, de Shakespeare como “folclorista modernizador”, *autorizador* de una leyenda anónima por el procedimiento de convertir sus personajes *contados* desde fuera, como series de *conductas*, en puntos de vista “autores”: de interpretaciones del sentido de esas series de actos “desde dentro” (series que incluyen las conductas interpretativas de los demás). En una palabra, se trata de la valoración de presentar como personaje practicable la función crítica-

modernizadora de representarse en *alguien* “el drama entero”, el drama de “la conciencia de otras conciencias”, ese “tercer mundo en que “la psicología no ha reparado suficientemente hasta la fecha” según Machado. El drama “psicológico” de Shakespeare *corresponde* así a un nuevo sentimiento que a la vez *articula* como como *carácter* que afectar y al que aludir para entendernos *abreviando*: “Hamlet”.

Lo moderno de “Hamlet”, a valorar, son *esas comillas*, que recuerdan un *acto enunciativo* de autor como origen de un *modelo común* de enunciación: la génesis de una estructura que *no obstante* ese recordatorio es creíble e interiorizable como propia. Esas comillas son lo que Vigotski quiere reproducir abreviando técnicamente: una mitología racional, una creencia a sabiendas de su historia.

En la p. 293 de las *Notas* se detiene Vigotski a discutir la valoración de “Hamlet” por Tolstoi, dedicándole más extensión que a cualquier otra. Es ésta:

En la leyenda, la personalidad de Hamlet no ofrece dudas: está indignado por el asunto de su tío y su madre, quiere vengarse, pero teme que el tío le mate, como lo hizo con su padre, y por ello finge estar loco... Todo esto no ofrece dudas y se infiere del carácter y situación de Hamlet. Pero Shakespeare, al poner en labios del personaje **aquello que desea** expresar y al obligarle a realizar **los actos que el autor necesita** para llevar a cabo las escenas efectistas, destruye todo lo que constituye el carácter de Hamlet y de la leyenda. En el transcurso del drama, **Hamlet no hace lo que desea**, sino lo que el autor necesita: unas veces se horroriza ante la sombra del padre, otras se ríe de ella, llamándola topo; ya ama a Ofelia, ya se burla de ella, etc. **No hay posibilidad de hallar explicación** alguna a sus actos y palabras y, por esta razón, tampoco existe **posibilidad de atribuirle** un carácter. Pero como se considera que el genial Shakespeare no ha podido escribir nada malo, los sabios empeñan todas sus fuerzas en hallar singulares bellezas en lo que constituye un defecto, particularmente manifiesto en Hamlet, que hiere la vista y que consiste en la ausencia de carácter en el protagonista. Y he aquí que los sesudos críticos declaran que en este drama Hamlet **encarna un carácter extraordinariamente nuevo y profundo, consistente en la total falta de carácter**, lo cual constituye la prueba de la genialidad de su creación (Tolstoi, citado por VIGOTSKY L. S., 2007b: 293).

Aquí no entramos en el juicio del *novelista* sobre la “inferencia” como modo de relación entre carácter y escenario *en un relato*, que Tolstoi traslada como criterio *al drama*. Ante todo, la crítica de Vigotski es que presentar como *carácter* la falta de carácter, o más bien *la duda* constante al respecto, es

precisamente la intención de *Hamlet* y lo que hace tan moderno a Shakespeare: eso que en los años veinte, en el presente en que escriben Vigotski y Machado, llama Robert Musil “sentido de la posibilidad”, y define al hombre sin atributos: sin otro atributo que ése, dudar si los suyos son propios o fingidos.

Quien quiere pasar despreocupado por puertas abiertas, ha de cerciorarse primero de que dinteles y jambas estén bien ajustados. Este principio, vital para él, es un postulado del sentido de la realidad. Si se da, pues, sentido de la realidad, y nadie dudará que tiene su razón de ser, se tiene que dar por consiguiente algo a lo que se pueda llamar sentido de la posibilidad (...) Así cabría definir el **sentido de la posibilidad** como la facultad de pensar en todo **aquello que podría igualmente ser, y de no conceder a lo que es más importancia que a lo que no es**”. (R. Musil (2001), vol. I, p. 18.)

Un “sentido de la posibilidad” que se sigue de la autoobservación crítica y su generación de constantes dilemas, de aplicarse la maquinaria del pensamiento discursivo a sí misma en tanto “discurrir psíquico en curso”. Modernizando aún más: de aplicarse el procesador a una *comparación constante* del procesamiento con el programa patrón. Y aquí reaparece el problema arriba aludido, el que plantea el artista-crítico Tolstoi al crítico-artista Vigotski:

No debemos olvidar que este punto de vista moral condujo a Tolstoi a negar no sólo a Shakespeare, sino a casi toda la literatura de ficción, y que al final de su vida el escritor **consideraba sus propias obras perjudiciales e indignas** (...) Pero el problema está en que para llegar a estas **conclusiones morales**, Tolstoi recurre a **argumentos puramente artísticos**, los cuales nos parecen **tan convincentes que, de hecho, destruyen esa hipnosis irreflexiva** que se ha establecido respecto a Shakespeare. Tolstoi ha mirado a Hamlet con los ojos del niño de Andersen y ha sido el primero en atreverse a decir que el rey estaba desnudo. (VIGOTSKY L. S., 2007b:294)

La falta de carácter como carácter es la moderna desnudez del rey, y en los años veinte se plantea que *en enseñarla* consiste el nuevo compromiso del intelectual o el artista, su “autodesmitificación”: de ahí “Hamlet” como modelo. Ahora bien, la falta de carácter *por sobra de caracterizaciones* disponibles, de “subjetividades culturalmente objetivadas” diría Vigotski, es otro problema u otro cantar: pues “Hamlet” o “El hombre sin atributos” no han aparecido por sí solos en el vestuario simbólico de las estanterías. El problema de la interiorización es inseparable de la desmesura en la *oferta*

simbólica de autor, o para ser precisos, de textos que se presentan como modelos de *autorización*: uno “habla por todos”, ocupa todos los puntos de vista y oído, de acción y *padecimiento*, y la operación *queda legitimada a posteriori por el único criterio del éxito* literario. Y si Inglaterra se vuelve shakespeariana, o Rusia tolstoiana, no hay más que hablar: pues la historia es su propio criterio de valor. Que Tolstoi renuncie a la novela y reniegue de *Ana Karenina* con sus “acertadas observaciones de psicología de la comunicación” para irse a aprender con cuatro mocosos, *eso* es aquí el dilema.

Esto lleva todo el problema de la “muerte del arte”, o de su “deshumanización” en forma técnica impersonal, al terreno de lo moral, no ya de una u otra obra de arte, sino de la actividad artística. No de lo ajustado de un “Hamlet” a las “necesidades sentimentales inexpressadas” de una época, sino de seguir ampliando la oferta de figuras de *esa* verdad: la del sujeto moral que duda en una lengua de su personarse en ese mismo teatro idiomático. En una palabra: desde que hay caracteres y Hamlets de sobra disponibles como abreviatura, “lo moral” puede sustituirse *a todos los efectos* por su oportuna invocación, incluidos sus efectos *ante uno mismo*. Que es el callejón sin salida del egoísmo estético que trata de *burlar* Machado: en la ironía final de *Juan de Mairena*.

De esa discusión nacerá el concepto de “interiorización”, como queda claro en las *Notas* pero ya no tanto en *Psicología del Arte*: ahí, *esta* duda ya está resuelta por el lado de *acá*, por lo que toca *a la legitimidad* de la relación de Shakespeare con el Hamlet de leyenda, o del científico social con su folclore. *Indiscutiblemente*, Shakespeare y la conciencia literaria de un idioma son ahora la leyenda cultural a modernizar en Psicología Social, y la legitimidad de la operación la proporciona... Shakespeare y sus *efectos* constatables, la *eficacia* cultural de una autoridad moral.

Basta substituir nombres *como si de personas se tratara* en la cita de Tolstoi para visualizar teatralmente el problema (que Tolstoi ve en esa misma sustitución). Pues ya no en “*Hamlet*” sino en “*Psicología del Arte*”

“...Shakespeare [Vigotski], al poner en labios del personaje [Shakespeare] aquello que desea expresar y al obligarle a realizar los actos que el autor necesita para llevar a cabo las escenas efectistas [la situación psicosocialmente efectiva de “interiorización”], destruye todo lo que constituye el carácter de Hamlet [**Shakespeare**] y de la leyenda [la cultura europea]”.

Vigotski hace con Shakespeare lo que *a su juicio* hizo éste, modernizar una leyenda cultural: lo que hoy es Shakespeare por haber modernizado las formas de “modernizar”, de poner en escena actual no ya modelos heroicos *contados* que se demuestran *actuables* (como en una tragedia clásica de Racine), sino el proceso cultural mismo de interiorizar y redramatizar reyes muertos, de resucitarlos en sus actos como a la Sombra del patrón Hamlet (padre). Y como se sabe que eso ha sido la Historia conocida hasta la fecha, “apropiación simbólica”, y como se sabe que lo demás es silencio, se es fiel a Shakespeare siendo fiel a la propia interpretación de Shakespeare... siempre que se olvide que lo fue. Siempre que se olviden las *Notas*, siempre que se olvide “esa pequeña parte restante” de folclore en la ciencia que es su apellido materno: su matriz idiomática. Pues, en este sentido, toda la obra de Vigotski se basa en *una traducción*. Sigue Tolstoi:

“En el transcurso del drama [de *Psicología del arte*], Hamlet [Shakespeare] no hace lo que desea, sino lo que el autor necesita: unas veces se horroriza ante la sombra del padre [patrón cultural “crítica objetiva” que exige abandonar la crítica de lector en las *Notas*], otras se ríe de ella, llamándola topo [revisión de la Estética y su ceguera ante el arte en los primeros capítulos]; ya ama a Ofelia [matriz idiomática, “uso popular”], ya se burla de ella, etc. **No hay posibilidad de hallar explicación** alguna a sus actos y palabras y, por esta razón, tampoco existe **posibilidad de atribuirle** un carácter”.

En efecto, no hay posibilidad de hallar explicación alguna a los actos y palabras del autor salvo los actos y palabras de su obra. Es lo que en culto se llama desaparición de la forma, desaparición del autor e imposibilidad de atribuirle otro carácter y definirle por otro predicado que “el autor de Hamlet”. Como desaparecen Shakespeare o Machado cuando sus frases son

de todos y están en toda memoria en español o en inglés: de suerte que el nombre se hace predicado, el predicado hace prescindible al sujeto entre iniciados culturales, y Shakespeare es hamletiano como Inglaterra es shakespiriana. Pero ni Vigotski ni su Psicología Social desaparecen como firmante, “al menos durante la necesaria transición”. De modo que el gravoso precio de la generalidad, de la revisibilidad teórica y la reversibilidad técnica en cualquier momento, el doloroso y arduo precio de la racionalidad de una mitología, resulta ser curiosa y providencialmente *la firma*. La *patente* abreviatura de un proceso de autoría y sus *derechos*: aunque la autoría lo sea del proceso genérico “propiciar duda crítica sobre la autoría de mi personaje”, el proceso de conversión en autor, el proceso de autorización, queda prohibida la reproducción sin autorización. No la de Shakespeare: la de Vigotski.

*

Vraschivanie y “Hamlet”

Sería muy larga la lista de conceptos de Vigotski (psicólogo) que “superan” figuras de Vigotski (crítico de arte) y las “conservan” al menos en una parte mínima o “reminiscencia que persiste” provisionalmente. De hecho sugerirían un guión de investigación consistente en detallarlas.

Ya hemos señalado la idea de asociar la doblez drama-narración tan llamativa en *Hamlet* (una tragedia “teicoscópica” en que todo se narra y nada se ve) a una línea doble de desarrollo psíquico-psicológico. Espinoza mediante, Vigotski encuentra ahí una clave de traducción al problema psicofísico: dos modos de la substancia Escena, mostrarse como cuerpo-actuación, *naturalmente*, o decirse como pensamiento-articulación, *racionalmente*. Dos modos de predicación, en los que el *sujeto* se omite *por obvio*: la realidad como “habla interna” o soliloquio de (*Deus*) *sive natura sive ratio*. Marx mediante, la necesidad trágica o metafísica de esa desaparición del Autor en el interior o “ensimismado” en la dualidad de la obra se convierten en necesidad histórica de conflicto (entre la leyenda-ideología y su modernización como puesta en escena de actores sociales).

El pensamiento verbal no es una forma innata, natural de la conducta pero está determinado por un proceso histórico-cultural y tiene propiedades específicas y leyes que no pueden ser halladas en las **formas naturales del pensamiento y la palabra**. (VIGOTSKY, 1978:79-80)

Este “segundo significado” de la tragedia, este *lo demás*, lo que la obra no narra, lo que en la obra no está dado, sino que **surge de ella** (...) al igual que la raíz de la ecuación se halla en la ecuación, incluso si es irracional, es decir, inexpresable, y **no existe por sí mismo, fuera de la ecuación**. Este “sentido” se halla expresado en la tragedia, o mejor dicho, **existe en ella**. (*Notas sobre Hamlet*, VIGOTSKY L. S., 2007b:56)

La siguiente sugerencia se refiere a otra ley fundamental en la *res publica* Conciencia, la llamada “ley genética general del desarrollo cultural” por la que toda función aparece dos veces en el curso del desarrollo.

Como ya he indicado, esta muerte se resalta mediante un procedimiento excepcional, al cual difícilmente puede hallarse parangón en otra tragedia. Lo más insólito en esta escena es el hecho de que Hamlet, por razones incomprensibles, **hiera a muerte dos veces al rey**, primero, con la punta envenenada de la espada, después, obligándole a beber el veneno... (*Psicología el Arte*, VIGOTSKY L. S., 2007b:300)

Esta ley viene a explicar en *Pensamiento y Habla* algo que se detalla en la discusión previa:

Hacerse consciente de una operación mental significa transferir ésta **del plano de la acción al del lenguaje**, recrearla en la imaginación de modo que pueda ser expresada en palabras [rearticulada]. Este cambio no es ni rápido ni uniforme. La ley establece que el dominio de una operación en el plano superior del pensamiento verbal presenta las mismas dificultades que el primer dominio de esa operación en el plano de la acción (...) El hecho de que la secuencia evolutiva de estos dos conceptos **invierta la secuencia** del primitivo manejo funcional de similitudes y diferencias no es único (VIGOTSKY, 1978:125; acotación nuestra)

(...) ¿Pero quizás este doble asesinato del rey, metodológicamente incongruente y psicológicamente innecesario, posea otro sentido argumental? Tampoco éste es difícil hallarlo. Recordemos el significado que tiene toda la catástrofe: hemos llegado al punto final, la muerte del rey, muerte que hemos estado esperando todo el tiempo, desde el primer acto, y hemos llegado a este punto **por un camino completamente distinto**; surge como resultado de una nueva serie de la fábula, y cuando por fin lo alcanzamos, no comprendemos inmediatamente que éste es el punto hacia el que ha tendido toda la tragedia.

De este modo, comprendemos claramente que en este punto coinciden dos series, **dos líneas de acción, hasta entonces divergentes**, y, naturalmente, a estas dos líneas diferentes corresponde el asesinato desdoblado, que, por así decirlo, remata ambas líneas.. (VIGOTSKY L. S., 2007b:300-301)

Y por descontado, la idea de obstáculo trágico en “Hamlet”, que viene a componerse con la idea de Espinoza acerca de las “nociones comunes”, el uso figurativo corriente del lenguaje como “obstáculo epistemológico” o prejuicio necesario.

“Una de ellas es la llamada ley de conocimiento y establece que un impedimento, un inconveniente en una actividad automática hace **que el autor tome conciencia de esa actividad**. La otra premisa es que el lenguaje es una expresión de ese proceso de toma de conciencia”. (*Pensamiento y Lenguaje*, VIGOTSKY, 1978:38)

Todo lo que había considerado una desviación del camino le ha conducido allí donde todo el tiempo deseaba llegar, y al encontrarse en ese punto final no lo reconoce como el objetivo de su peregrinación” (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte” , VIGOTSKY 2007b:306)

Pero ante todo, se trata esa figura de vuelco dramático del dentro en fuera y del escenario-guion en discurso del personaje, que se traduce por “interiorización” y se localiza en la forma del monólogo.

(...) el mayor cambio de la capacidad del niño en el **uso del lenguaje como instrumento para resolver problemas** tiene lugar en una etapa posterior de su desarrollo, cuando el lenguaje socializado (que, en un principio, se utiliza para dirigirse a un adulto) se interioriza. En lugar de recurrir a un adulto los niños recurren a sí mismos; de este modo, el lenguaje adquiere una función intrapersonal además de su uso interpersonal... La historia del proceso de interiorización del lenguaje social **es también la historia** de la socialización de la inteligencia práctica del niño (VIGOTSKY /1933 -36/ 2006:58)

El neologismo *vrashivanie*, tal como aparece en el contexto de “El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (1933 -36)”, alude a “la transformación de un signo externo que los niños en edad escolar necesitan en un signo interno producido por el adulto como medio para recordar”. (VIGOTSKY, 2006:77)

Una operación que inicialmente representa **una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente**. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. **En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica)**. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos (VIGOTSKY, /1933 -36/ 2006:93-94)

En la escena habitual para psicólogos, la situación-problema: el adulto se ausenta (o se calla), y el niño no para de “darle vueltas” a su sombra o sus palabras a ver si puede meterse en ellas “desde el otro lado”, porque de la falta de un lapicero azul en el estuche no ha dejado dicho nada¹⁷¹. Una falta que ya estaba en el guión y en el montaje como un designio del destino, que está en el nudo y estalla en cada escena y cada intento.

Antes de pasar, empero, al examen de este instante, es preciso detenerse brevemente en *los contornos generales de la fábula* de la tragedia, en la medida en que se ha esclarecido en el examen anterior, con el fin de mostrar que **la catástrofe aparece esbozada en la acción misma de la tragedia**, que está ya en el nudo y brota de cada escena. De hecho, toda **la acción** de la tragedia se halla en el nudo, antes de iniciarse la obra, y en el desenlace; **lo demás son palabras, inacción** (“La tragedia de H y la P del Arte Vigotsky, 2007b:127)

La figura “interiorización” cambia de sentido cuando se sitúa en este problema de *redramatización del folclore*, del que es modelo el análisis de *Hamlet*; concretamente en ese “vuelco dramático” en que dos puntos de vista diametralmente opuestos sobre “lo mismo” se convierten en lugar común. El diálogo obstaculizado entre “dos mundos” (el único interlocutor de Hamlet es ya una Sombra) se torna en “monólogo dramático” (luego “lenguaje egocéntrico”). El dilema de Hamlet conmueve a los espectadores a una afección de ese *ponerse a hablar* (o a la obra “el lenguaje” y “la cultura”). El monólogo que “describe de modo artístico –“reflejado”- el estado de Hamlet, parece **además** contener un eco de la tragedia, hallarse suspendido sobre ella.” (VIGOTSKY, 2007b:97)

Lo catastrófico, lo fatídico, lo mortífero, va en aumento, aproximándose, y, por consiguiente, la catástrofe no es algo que desde fuera resuelva esta *infinita* (es decir, que no contiene el fin en sí) tragedia, sino que representa el resultado interno, **la inevitabilidad de su estructura interna**. *Marcha constantemente hacia este instante*, y en él está su sentido, su finalidad.

(..) **el momento más significativo** en el curso de desarrollo intelectual, que da a luz las formas más puramente humanas de la inteligencia práctica y abstracta, es **cuando el lenguaje y la actividad práctica, dos líneas de desarrollo antes completamente independientes, convergen**. (VIGOTSKY, 2006:74.48)

Substitúyase “actividad práctica” por “actuación” (o el griego “drama”), y aparece claro el sentido teatral originario de ese término,

vrashivanie: hay un punto en que la forma mostrada hasta entonces por todas las actuaciones incluidas las de Hamlet, la constante dualidad de registros entre lo dicho y lo mostrado se vuelca “en su propio interior”, en uno de los discursos de uno de los personajes. Se “ensimisma” en un suspenso espacio verbal en que esa unidad mostrada se convierte por vez primera en objeto unitario de dicción: de duda, de dilema, de pregunta. Ahí convergen dos líneas disyuntivas, y de golpe, *enunciar* la disyuntiva se muestra como un modo de *conjunción*, la conjunción disyuntiva que caracteriza a los “modelos de alternativas”, los “paradigmas gramaticales” y el pensamiento hipotético. El distanciamiento que eso propicia para el locutor respecto al sistema entero (a la forma del drama hasta entonces invisible e insoluble) precede al “desencadenamiento de la acción”, al desenlace. Y éste es precisamente el modelo de interiorización que desarrollará en su teoría genética y dialéctica.

“¿Qué es lo que aporta de nuevo el héroe trágico? Es evidente que *en un momento dado funde ambos planos y que representa la unidad superior y permanentemente dada de la contradicción que subyace en la tragedia*. Ya hemos señalado que la tragedia se estructura íntegramente desde el punto de vista del héroe, por consiguiente éste representa la fuerza de **fusión** de dos corrientes contrarias, que condensa **en una sola vivencia**, atribuyéndola al héroe, dos sentimientos opuestos (...) y esta simple dualidad que hemos hallado en la narración aparece sustituida en la tragedia por otra, más aguda y de orden superior, que surge debido a que por un lado vemos la tragedia por los ojos del héroe, y por otro, vemos al héroe con nuestros propios ojos. Hemos mostrado que en este punto convergen **los dos planos de la tragedia, las dos líneas de su desarrollo** que, aparentemente, seguían derroteros opuestos. (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte”, VIGOTSKY 2007b:306)

Nótese que ese “vuelco” repite en el interior del drama su propia relación con la leyenda folclórica de la que surgió: como quien dice, la relación de una gramática-guion con una secuencia de actos-enunciados *de la que nació*. En su maqueta mínima, la posterior escenografía del “habla interna” en *Pensamiento y Habla*, un vuelco de sentido sin cambio alguno en el decorado verbal de la frase es el que se da en una “o”, que (en castellano) *puede unir o separar* tajantemente: como cabe “releer” cualquier dilema o “darle un vuelco” a la situación sin salida del entendimiento lógico. Y ese minidilema hamletiano expresa en el interior de la acción (en la enunciación, la sintaxis y el renglón) una estructura gramatical entera, “conjunción-

disyuntiva”, que a su vez es la forma de la gramática, o de cualquier sistema de “oposiciones que juntas forman” *unidades de sentido*.

Volviendo ahora de esa escenografía minimalista a la teatral: un relato como la leyenda de Hamlet aparece como enunciación “lineal”, una constante *conjunción* sucesiva de conductas. Por descontado la leyenda puede contar *que* Hamlet dudó, *que* decidió, *que* actuó. O si se prefiere: “Y dudó, y decidió, y actuó”. Manda el modo de la articulación sintáctica, en lo contado y en el contar. Por el contrario, el “suspense” dramático del monólogo abre el espacio de la conciencia reflexiva: el espacio de una simultaneidad entre cursos de acción incompatibles en la práctica, sólo contemplables juntos en otro nuevo espacio que aquí se abre, el de la “consideración de alternativas” o “teoría”. El dominio de la Sombra y de la disyuntiva “o” como nuevo modo de articulación. El relato no ofrecía sino la articulación “estímulo-respuesta”; lo que hace Shakespeare con esa secuencia de actos y palabras, la leyenda de Hamlet, es lo mismo que hace Hamlet con las secuencias contempladas en escena: no “interiorizarlas” en alguna otra parte, sino “dotarlas de un interior” que es su voz, su aliento, su cuerpo. Dentro se vuelve en fuera, fuera en dentro. Y al ritmo de la propia respiración, *pudiendo callar* a cada paso de los pasos contados, entonces en cada articulación surge junto a la “y” una “o”, una alternativa, “conciencia de sí” de lo discurso, que así resucita en un discurrir que podría interrumpirse.

Un tal “vuelco” en que *ponerse a* las palabras las dota de un interior practicable tiene su punto crítico, claro está, en la forma verbal “monólogo dramático”¹⁷², cuyo lugar ocupará en el modelo evolutivo de Vigotski al “lenguaje egocéntrico”. Y en nuestro escenario eso significa que si hay una tal *forma*, si hay alguna clase de *marcas genéricas* de un tal hablar, entonces hay una posibilidad de formalización y réplica técnica de ese idioma de la interiorización y de la toma de conciencia genérica. Un idioma de la modernización de relatos en dramas, de irreversibles actos enunciativos en modelos de enunciación, y de “ocurrencias” orteguianas o heideggerianas, indicios y atisbos de toda una gramática profunda (de inminente aparición). Y viceversa, un idioma de reducción de “formas de hablar” y sus modelos de

sujeto enunciativo a contenidos y hechos rearticulables, de culturas y conciencias a hechos ideológicos o psicológicos. Lo que se juega en la discusión del “monólogo dramático” como género discursivo, como localización verbal de ese vuelco, es el sentido del soliloquio del intelectual o el artista ante conciencias o culturas ajenas. Que haya *o no* una *escenografía* en que alzar la voz propicie el paso de expresar a relacionar, de *padecer la contrariedad* presente a *hacerla contradicción*, hacer relación de ella *como si* ya se tuviera superada y conservada en una dicción futura, mera alternativa de una misma variable: como “ser o no ser” serían un folclórico dilema superado y conservado en el Devenir hegeliano o la Historia marxista. Como “ponerse o no ponerse” al inacabable ponerse en el lugar de otro llamado “interiorización” o ser semejantes parece un dilema folclórico de consabido desenlace en las presentaciones habituales de la Psicología Evolutiva de Vigotski. Simulación prevista y no dilema trágico: ¿cómo puede haber duda de que la naturaleza quiere llegar a ser psicólogo evolutivo para formularse, además de serse? En cuanto a la presentación que hacía el infantil Vigotski en su folclórica crítica subjetiva o de lector:

En estas palabras exaltadas de un alma confundida se percibe tal estremecimiento, producido por haber rozado el misterio, que alcanza las *últimas* cuerdas del alma, afinándolas al máximo tono posible, un poco más, y las cuerdas no resistirán, saltarán; estas palabras **encierran tal horror** ante el misterio, que causa una sensación, desconocida hasta entonces por su profundidad, de **conmoción y percepción de un enigma**. *Súbitamente, todo queda desbaratado: hasta aquel momento, los días seguían a los días*, el tiempo transcurría normalmente¹-los días, las ocupaciones, los acontecimientos-, y ha bastado un soplo del fantasma para arruinar todo. Y Hamlet, profundamente angustiado, se debate ante su *nuevo nacimiento*: “¿Qué debemos hacer?” (*La tragedia de Hamlet* VIGOTSKY, 2007b:79)

Pero que “las palabras encierren” plantea en castellano una duda acerca de las “utilidades” y “funciones” del monólogo: pues uno “encierra” y “contiene” algún sentimiento imposible de sentir, algún **horror**, ¿y qué podría tener de horroroso la entrada en la cultura? Y a diferencia de una simulación formalizable, uno contiene o encierra un horror *como buenamente pueda*. La duda es pues ésta: si no hay tal *escenografía* verbal previsible, si no cabe hallar rasgo genérico alguno a cuanto se llama “monólogo dramático”, eso significa que toda la resolución del sinsentido dramático está *en alzar la voz*.

Significa, viniendo al marco general de este trabajo, que digan lo que digan Marx o Vigotski, nada asegura al Viejo Topo de la *ironía* hamletiana un desenlace didáctico. Nada salvo otra fe *que se argumenta*: por desconfianza y descreencia en la del prójimo. Otra fe, dialéctica, en que, *también fuera de un montaje escénico* tal estado suspenso sea un trance *crítico* de que saldrá un criterio que enunciará algún Horacio. Ante un escenario en que alguien entra solo, y calla; en el instante que precede a alzar su voz el actor en el monólogo, sólo la creencia en que estamos ante una obra de autor sustenta una expectativa de sentido: sólo la creencia en hallarnos dentro del mundo humano (en un teatro) sustenta la creencia particular subsidiaria en que éste silencio acabará teniendo este o aquel sentido. Pero ante el silencio de la naturaleza es aquella primera suposición la que falta; así, en esa trasposición vigotskiana al teatro cultural, sigue sin explicar en virtud de qué “metafunción Autora” tenga el niño su “primera expectativa” y su primera fe: esto es, si “creer” significa ya originariamente *querer asir* lanzando mano o voz tras lo que había, o hay algunos niños excéntricos para los que una ausencia ya significa *naturalmente*, como parte de lo mismo, *esperar y callar*. Significa preguntar si la naturaleza, como el *conatus* de Espinoza o el Ello freudiano, desde siempre quiere siempre más, o a veces *descansa sin querer*. En adulto, si “creencia” y por tanto “amar” es reducible a *acción*, o incluye desde el comienzo su complementaria *pasión*: amar y no padecer, no puede ser. Y en consecuencia, si el gobierno del cuerpo o la política de la república “conciencia” ha de abordarse desde el principio como administración y regulación ajena de una *avidez de suyo sin límite*, o “limitación”, “forma” o “conciencia” son tan naturales o antinaturales como su complementario: lo que cambia sin duda el estatus y legitimación de la “instancia socializadora”.

Donde el centro de la discusión es, claro está, el sentido de la palabra “creencia”: como Marx, y como Freud, Vigotski parece suscribir la opinión de que nada puede asegurar creencia, espera y limitación en un escenario sin Autor. Pero que sin una tal creencia el niño, o el proletariado, o el paciente, sucumbiría al “silencio” de la naturaleza: el monólogo es siempre reacción, siempre interiorización, siempre dialógico. Excepto en una *timidez monofónica*, *alzar una voz*, sin la que no existiría. En una palabra: que

presentar como *ciencia posible* un saber al respecto es una mentira piadosa, terapéutica o didáctica, pero que hace realidad aquello que profetiza a sabiendas de su incertidumbre. Es la modernización del rito religioso, del religar a la palabra común, que *hoy ya no* sería factible o sólo excepcionalmente, sin tal apoyo.

Dicho al revés, que es a nuestro juicio como lo señala Mairena: la creencia en la inferioridad *de los demás*, que no podrían romper a enunciar sinsentidos en un monólogo como lo hicieran, pongamos, Freud en su autoanálisis, o Vigotski en sus notas, sin la modernizada oferta de fe: *o tardarían demasiado*. Que a los demás no les bastaría el *Hamlet* de Shakespeare o el Edipo de Sófocles, porque no sabrían reconocer ya su incertidumbre en esa manera, ante *esos* enigmas: *o no podría asegurarse*.

“Crear enigmas artificiales es algo tan imposible como alcanzar las verdades absolutas. Pueden, sí, fabricarse misteriosas baratijas, figurillas de bazar que llevan en el hueco vientre algo, que al agitarse, suene; **pero los enigmas no son de confección [coconstrucción] humana**; la realidad los pone y, allí donde están, los buscará la mente reflexiva con el ánimo de penetrarlos, no de 'recrearse en ellos” (MACHADO RUIZ, 1989:1209; acotación nuestra)

Ese “recrearse en ellos” resume el problema de la afección del intelectual a su personaje-función, la esterilidad de la “mera crítica” cuyo desenlace en razón *práctica* pretenden propiciar Marx o Vigotski con esa mentira didáctica para la que se requiere al arte, “anticiparlo” dramática e interiorizadamente en figuras de razón *practicables* en una simulación, en un ensayo con trajes de época, visos de hecho y marcas de “cientificidad” Y es aquel dilema respecto al cual el *Juan de Mairena* ofrece *otra* modernización del monólogo dramático, con la peculiaridad de que la forma resultante de “teatro crítico del pensamiento” se confunde con la tradicional íntegramente: se llama libro, y es desde que naciera un *teatro de letras*. Sólo hay que recordarlo en tiempo de radio y gramófono, como aquéllos: o de emoticonos y animaciones digitales, como éstos. En esa perspectiva volveremos luego sobre el “monólogo dramático” y *Juan de Mairena*: no tanto como “voz” sino como *callar* practicable.

*

El compromiso político de la lengua:

(...) para **introducir la actuación política en los hábitos** de las masas —los obreros, los labriegos y la clase media—. Deseó inundar todos los rincones de España con sus misioneros intelectuales para explicar y clarificar todos los problemas fundamentales de su patria. (CORRIGAN 1962:236)

Este es lugar para asomarse brevemente al otro lado de la escena orteguiana, y averiguar si las organizaciones obreras españolas (o rusas) solicitaban tal introducción en los hábitos, o cómo entendieran la “actuación política” y el valor de “decir en alto lo que se piensa tal y como se piensa”.

La valoración de los intelectuales en Europa tras la Gran Guerra acaso podría resumirse así: ya que su compromiso nos ha puesto en semejante compromiso, no, gracias. Actitud que no hace sino acentuar la que en determinados sectores del movimiento obrero ya se daba bastante antes de ese conflicto, y en España abarca las más diversas gamas hasta llegar desde la Alianza republicano-socialista a la recusación explícita de toda “actuación política” y sus representantes.

Respecto a la entrada de la *idea* del socialismo en España, “en general el socialismo que orienta la actuación de algunos republicanos federales acoge el bakuninismo y se fundamenta en un sindicalismo ofensivo, que preconiza el asociacionismo.” (AUBERT, 2008:130). Predomina el recelo hacia los intelectuales acusados de “adormecer a los trabajadores”¹⁷³. A finales de 1894, cuando el PSOE reforma las bases de la organización del partido, “éste sólo cuenta en sus filas con dos intelectuales: el doctor Jaime Vera y Miguel de Unamuno” (AUBERT, 2008:131). Resultan ejemplares de lo que mencionábamos arriba los sucesivos vuelcos del socialismo de Unamuno, como una escenificación dramática de la proposición de que el socialismo debe ser pluralista; así, el Unamuno de 1896

“todo gran movimiento vivo es irreductible a fórmulas definidas y concretas; es hijo del sentimiento. Las frías ideas suelen ser poco aptas para empujar al hombre a la acción (...) Bueno es discurrir, pero importa más en tiempo de acción mover la voluntad mediante emociones” (UNAMUNO, 1996:654).

Y el de 1909, año en que se formó la *Conjunción Republicano-Socialista* bajo la presidencia de Galdós,

El liberalismo es socialista. Pero al decir socialista no entendáis ese socialismo puramente económico, el del materialismo histórico, no. No se trata de una cuestión de estómago, sino del hombre entero; no de reparto de riqueza, sino de cultura (“La esencia del liberalismo”, conferencia pronunciada en Valladolid el 3 de enero de 1909, *El Mundo*, Madrid, 4 de enero de 1909, UNAMUNO 1966:777 OCE, t. VIII, p. 777)

En 1912 Ortega argumenta en un artículo en *El Imparcial* su negativa a formar parte de las filas socialistas aludiendo a la poca consideración que tenía el partido por los intelectuales, según él, una excepción en Europa. En 1913, distingue entre la ideología y la organización socialista, diferencia como Unamuno en 1896 varias corrientes de las que el PSOE sólo representaría una opción, y añade: “Y el socialismo habrá sido el encargado de preparar el planeta para que broten de él nuevamente aristocracias”. (“Socialismo y aristocracia”, en *Obras Completas ORTEGA Y GASSET*, 1983:240)

Realmente, nosotros no hemos sufrido una decepción más porque nada esperábamos de él, como nada esperábamos de los de su casta. No borramos la frase: los de su casta. La casta intelectual española es incapaz de nada generoso, su corazón no late al unísono con el del pueblo porque no tiene corazón. (Andrés Saborit en “Ortega y Gasset, monárquico”, *Acción Socialista*, 28 de marzo de 1914, p. 3, citado en AUBERT, 2008:140)

Como señala Aubert, “Los estatutos de la Agrupación Socialista Madrileña, elaborados en 1881 y que seguían vigentes veinte años después, excluían de toda responsabilidad y de toda representación a los “obreros intelectuales” (AUBERT, 2008:138). Pese a todo, admiten que escriban en sus revistas Unamuno, Araquistain, Albornoz, Baroja, Zulueta o Maeztu.

Para valorar el “socialismo sentimental” de Machado hay que completar no obstante ese escenario en que el “socialismo científico” es sólo una opción. En 1911 Federico Fructidor firma en *Tierra y Libertad* un artículo titulado “Los intelectuales”:

No es posible formarse una idea completa de un intelectual moderno sin tener en cuenta lo que le caracteriza y distingue de la masa: los oportunos lentes, luengas melenas y un inmenso bagaje de frases sonoras (...) “esas inteligencias superiores vienen a ser como una especie de filoxera ocupada en destruir el viñedo de las grandes ideas sociales”. Y se burla de lo que llama “la fiebre de intelectualismo que padecen la mayoría de aspirantes a superhombres, pretendiendo subordinar a su voluntad las innumerables fuerzas proletarias que luchas para fines más prácticos y elevados. (FRUCTIDOR, 1911:1)

En igual sentido, L.Soler les reprocha su frivolidad e inconsecuencia y los acusa de “verdaderos intelectuales a sueldo” (L. Soler, “Acusación socialista. Intelectuales a sueldo”, *Tierra y Libertad*, 20 de marzo de 1912, p. 2., en AUBERT, 2008:141). En su mimesis literaria, el anarquismo aparece en Martínez Ruíz (más tarde Azorín) como una simple diferencia de táctica, instrumental; lo que dice bastante de su familiaridad con aquello que presenta al tiempo que se identifica con ello (por el momento): “Se diferencian de los socialistas alemanistas **sencillamente por su táctica**, porque no aceptan como estos últimos el parlamentarismo, como medio de agitación. [...] Nosotros no luchamos por la dominación, no queremos reemplazar lo que existe por una nueva forma de dominación. No queremos leyes. (José Martínez Ruiz, “Crónica”, *El País*, 3 de enero de 1897 citado en AUBERT, 2008:144)

Que un escritor, adulto experto en tácticas y usos con el mismo idioma de todos, considere que las diferencias en medios y maneras son “sencillamente tácticas” dice bastante de una concepción periodística de la literatura (entre otras cosas). Mirando al escenario psicopedagógico de Vigotski, en el socialismo español en todas sus formas predomina un recelo hacia el adulto experto a la hora de afrontar una situación crítica *no simulada*. Eso depende directamente de la *creencia práctica* en las posibilidades de automodernización del saber popular o del infantil “folclore” político frente a la especialización funcional del “partido”. Una creencia que caracteriza a la historia del anarquismo español y del ruso,

Sin duda sería muy bueno que la ciencia pudiese, desde hoy, iluminar la marcha del pueblo hacia su emancipación. **Pero más vale la ausencia de luz que una luz vertida desde afuera.** (...) Por otra parte, **el pueblo no carecerá absolutamente de luz.** No en vano ha recorrido un pueblo una larga carrera histórica (...) El resumen práctico de esas dolorosas experiencias constituye una especie de ciencia tradicional que **equivale muy bien a la ciencia teórica bajo ciertas relaciones** (Bakunin, 1871, 1990:77)

¿Qué relaciones? Ante todo, ésta: “...que se instruyan a sí mismos **por propia voluntad**” (Bakunin, 1871, 1990:79)

(...) Cultura, sabiduría, ciencia, palabras son éstas que empiezan a molestarme. Si nuestra alma es incapaz de luz propia, si no queremos iluminarla por dentro, la barbarie y la iniquidad perdurarán. Ni Atenas, ni Königsberg ni París nos salvarán, si no nos proponemos salvarnos. Cada día estoy más seguro de esta verdad ((MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936), 2001:343)

Acercándonos de nuevo al socialismo “de cuello blanco”, predomina en cambio la idea de “transición asistida” y escenarios de “cogestión” antes que autogestión; así, en la *Escuela Nueva* (creada en 1911 por Manuel Núñez de Arenas) entendida como medio de “instrucción de una minoría” (MAINER, 1977). La instrucción es vista como fórmula para la emancipación económica y se proclama que “al obrero le importan otras cosas que las que se refieren al capital y al trabajo” (ALTAMIRA, 1914, citado en AUBERT, 2008:145). El intelectual liberal es ahí un educador que considera posible alcanzar cierta “polifonía” social mediante un buen programa de instrucción. Sin embargo, en esos años Romain Rolland y Charles Péguy proclaman el fracaso de las universidades populares en Francia (MERCIER, 1986.). Y desencantado con la universidad popular madrileña, Julián Besteiro afirma:

Salvo honrosas excepciones, los profesores de la universidad popular no pueden ofrecer a los obreros otra cosa que sesiones de **hipnotismo, por supuesto sin sugestión. No pueden sugerir una idea porque no la tienen; no pueden despertar una pasión porque carecen de ellas.** [...] Son ejemplares corrientes de nuestra clase media, de esta clase media sin personalidad y sin carácter, que no ha sabido vivir otra vida que **la puramente imitativa**, la vida de los niños, la vida de los monos. De aquí resulta que los profesores de la Universidad Popular son más bien inferiores que superiores a sus discípulos (BESTEIRO, J. citado en AUBERT, 2008:146)

Imitación de racionalidad no en el educando, *en el educador*, que nos devuelve al lado intelectual de la escena, y al problema por el que empezábamos este capítulo: si “no se puede sugerir una idea porque no la tienen”, siempre cabe *sugerir* que tal carencia es una ocultación didáctica provisional.

“Ejemplaridad”: poder técnico o autoridad moral

Son incontables las conferencias y artículos titulados “Intelectuales y obreros”, “La función de los intelectuales”, “Obreros e intelectuales”, debidos a Ramón Pérez de Ayala, Ramiro de Maeztu, Álvaro de Albornoz... o

Antonio Machado. Con una diferencia nimia, que ya comentamos en la biografía.

Mientras que la mayoría de los intelectuales de su tiempo fueron atraídos en su juventud por el socialismo que, a sus ojos, personificaba el progreso (...) las relaciones con el socialismo de un Machado alejado de la capital, y de los debates doctrinales, son sobre todo sentimentales. (AUBERT, Elitismo y antiintelectualismo en la España del primer tercio del siglo XX., 1993:16)

No sabemos a qué se refiere el intérprete con “sobre todo sentimentales”. En 1938, desde luego, Machado declara que “De ser un espectador de la política he pasado bruscamente a ser **un actor apasionado**. Y el motivo que me ha hecho, a mis años, saltar a este plano ha sido el de la invasión de mi patria”, (MACHADO RUIZ, 1989:2280) Acaso “sentimental” incluya eso entre sus connotaciones en francés, desde luego no en castellano. Sobre todo cuando el mismo intérprete en otro lugar (AUBERT, 1990) sitúa la pasión, o el sentimentalismo, no en los tiempos de alejamiento de la capital sino

Paradójicamente, es al final de su vida que Machado se apasiona por la política mientras que los grandes intelectuales de su generación combinan, desde el verano 1931, y sobre todo desde el otoño 1934, (...) Inicialmente autodefinido como intimista e idealista, “un pobre modernista del año tres” (AUBERT, 1993:5)

Y cuando sabemos que ya en 1904 Machado tomaba posición frente al “subjetivismo soñador y romántico”

Porque yo no puedo aceptar que el poeta sea un hombre estéril que huya de la vida para forjarse quiméricamente una vida mejor en que gozar de la contemplación de sí mismo. Y he añadido: ¿no seríamos capaces de soñar con los ojos abiertos en la vida activa, en la vida militante? (MACHADO RUIZ, 1989:1471)

De nuevo la crítica y sus problemas con “unidades de autor”. Pues para otros “la actitud del poeta es **la misma que, treinta y cinco años más tarde** (...), desde el mirador de la guerra, a los versos valencianos de «Meditación del día»: ver y pensar, soñar con los ojos abiertos, devienen un mismo quehacer activo y militante” (PONT, 1997). A la luz de lo que venimos exponiendo, en la relación “ideas -pasión” o comunismo científico-comunión sentimental no nos interesa tanto “qué pasaba en Machado” como el hecho de que esa relación misma se haya convertido en una *marca de género*

utilizable. Que se puede concretar mirando a qué corresponden en este plano político la “ejemplaridad” de Ortega y el “autofolclore” de Machado: a la misma divisoria entre las dos grandes familias del socialismo no sólo pero particularmente en España: *poder ejemplarizante* y *autoridad moral*.

“Tiene el socialismo en España esta tarea que cumplir; **imponer** la cultura” (Ortega y Gasset, 1983:120).

“Este momento maravilloso de España no es fruto de unos días. Es obra de cincuenta años. Lo que cayó, cayó como una fruta madura, **por un proceso lento y evolutivo**. Ese proceso lo determinaron dos fuerzas. La fuerza de aquella disciplina austera e **inteligente que impuso** a la masa obrera Pablo Iglesias y la fuerza tenaz de cultura y afinamiento intelectual que **emanaba de aquí, de esta casa**. Sería insincero no decirlo. (Cossio, cit. en TUNÓN DE LARA, Institución Libre de Enseñanza e "Institucionismo" en el primer tercio del siglo XX, 1974:848-49) ¹⁷⁴

Inteligencia que impone y fuerza que emana. Se contraponen aquí dos “líneas de desarrollo” o modos de actuar políticamente, verbalmente: uno por acción, otro por *omisión*. El “modelo” se hace afectar precisamente **porque no se señala** como modelo; a la “desaparición de la forma artística” corresponde aquí otra desaparición del “autor en su obra”, sólo que la obra es un autor: sea un alumno, sea un pueblo, sea *el propio personaje*. Es decir, desaparición de las autoalusiones de un discurso, sus marcas de cómo ponerse en otras escenas lectoras, sus marcas *genéricas*, su *ejemplaridad*.

“Dadme el maestro -decía Giner - y os abandono el edificio, las instalaciones, la organización, los programas..., todo lo demás”. (GINER DE LOS RIOS, 1933) Ese es el modelo de “intervención” y “compromiso” que la ILE deja en Machado, autoridad moral frente a eficacia pragmática. En cuanto a Vigotski, baste recordar aquí su pregunta inicial al plantearse modernizar el drama en una “teoría de la acción histórico-cultural”: cómo *moviliza*, se hace afectar y *acaba* siendo eficaz, la *inacción* de Hamlet.

Giner **decidió rechazar el apoyo estatal y abstenerse de tomar partido en la lucha política**, aunque los maestros, familias y niños, cada uno individualmente, **tenía libertad** para asociarse y ayudar a su religión, partido o doctrinas profesadas. Giner nunca consintió en figurar como director de la escuela. (...) **su única actividad fue la puramente moral de ponerse al lado de la República**. (VV.AA, 1977:113)

Machado, alumno de la Institución, se inicia en el periodismo en 1893 en

la *Caricatura* con artículos satíricos firmados con el pseudónimo de *Tablante de Ricamonte*¹⁷⁵; donde la política profesional aparece como una **“farsa, comedia o una práctica desenfrenada de la oratoria”** (AUBERT, 1994a:311) Y la sátira, idioma de los sátiros inventores del teatro, idioma de lo moral por antonomasia, se limita a “poner al lado” irónicamente: donde lo callado, lo indicado por la *ausencia* de marcas, es el receptor como único escenario *utópico* en que *acaso* se produzca sentido: acaso se reconozca un sinsentido *acaso común*. Viniendo a Vigotski, a su análisis de la fábula: no una moraleja didáctica apócrifamente “escondida como principio” para entrar en escena en el momento rutinaria y previsiblemente culminante.

“Su única **actividad** fue la **puramente moral de ponerse al lado de**”: ¿dónde puede una *actividad* ser puramente *moral*, una inacción, práctica? En un monólogo público como el de Hamlet: no sé cómo puede ser, pero es, “ser o no ser” juntos ¿Dónde tiene sentido un mero “ponerse al lado” (del pueblo o del niño), o poner lo uno al lado de lo otro, aunque no se sepa en qué dicción tendría “Ello” sentido? Entre cuerpos obligados a ser actores de un sinsentido: aunque los cuerpos sean de imprenta, o sobre todo ellos, cuando se están convirtiendo en el escenario general *obligado* de una cultura escolarizada. Si hablamos de “autoconciencia” y “conducta organizada”, intelectual y obrero, la cuestión entre ejemplaridad y autoridad moral, socialismo “autoritario” y socialismo de *autor*, es que: o bien cada “ponerse al lado de” *Cree su escenario para que ese compromiso sentido tenga sentido (común)*, o bien cree un escenario que sugiera ser “Zona de Compromiso Inminente”, y gracias a ese poder de sugestión las partes acudan a él *y se convierta en tal*. Autoridad moral o eficacia táctica anarquismo o marxismo en la historia del movimiento obrero español.

Que coexistir se sepa principio-autor de toda “coesencia” sin necesidad de ser a su vez *autorizado* en figura de “principio unitario”, de figurarse en la comedia como personaje añadido (la Coautoría o el Guión Comediacional). En la práctica, esa diferencia entre dos modos de asociarse, autonomía o heteronomía, es la “mera diferencia táctica” capaz de partir en dos la Internacional en España, a la que aludía el señor Martínez (antes de

heteronomizarse como "Azorín"): qué se entienda por "predicar con el ejemplo", "hecho-testimonial" o "gesto-modelo", *esperar* que otros se den por aludidos o ganar tiempo sugiriendo el gesto mismo su propio valor. *Abreviar* técnicamente la *espera* y *lo pasional* (esa dilación que es el *Hamlet* entero) significa alguna clase de digresión u omisión marcada ("mira mejor"), en lo que se supone experto al arte. Y la cuestión es si esa marca a su vez tiene que ser *una presencia o una ausencia*, una metaenunciación o una *renunciación* que lo sean inequívocamente a ese respecto. ¿A qué renuncia Machado usando la forma folclórica romance en tiempos de Breton y Tristan Tzara, de escritura automática y asociación libre? *A autorizarse* conforme al informalismo vigente como compromiso de autor con la historia: "me autoriza mi desautorización como autor, mi compromiso y renuncia a dejar marca estilística, mi asunción de ser un *auctor* actuado por Algo Otro", sea lo inconsciente, sea la necesidad histórica, mi enseñarlo todo en la escena del pensamiento pensando o el crear creando. Que es lo que nos devuelve otra vez al *Juan de Mairena* como otra modernización del *Teatro de la Gramática*.

En 1492, el año en que culmina la reconquista con la caída de Granada, y el año en que iba a empezar la conquista de los territorios americanos, publica Lebrija la primera gramática completa y sistemática de que ha dispuesto ninguna lengua vulgar. Y en su prólogo destinado a la reina castellana, escribe -se nos permitirá el adjetivo- con atroz premonición:

"... después que vuestra Alteza metiese debaxo de su iugo muchos pueblos bárbaros e naciones de peregrinas lenguas, e con el vencimiento de aquéllos tenían necesidad de recibir las leies quel vencedor pone al vencido, **e con ellas nuestra lengua**, entonces por esta mi Arte podrían venir en el conocimiento della, como agora nosotros deprendemos el arte de la gramática latina para deprender el latín."

(Digámoslo entre paréntesis, porque tal vez avanza una de las pistas del **fracaso del castellano como lengua filosófica moderna**, y ocasión habrá de volver sobre este punto: **la de idea de imponer la propia lengua**, como lengua de "vencedores", contra otras "peregrinas lenguas", **choca con el programa de desarrollo del *volgare* del Dante**, quien precisamente, a falta en Italia de una estructura política unificadora de la lengua desde el poder político, busca su canon entre sus *familiares et domestici*, **es decir, en la lengua espontánea del pueblo bajo, y particularmente, en las mujeres (...)** el logro de una temprana unidad nacional bajo la monarquía absoluta podría estar en tensión con el programa, digámoslo así, dantesco-berceano de democratización **por dignificación del habla popular**. (BERTOMEU & DOMENECH, 2008:15-16)

Machado se va alejando de Ortega por su aristocratismo¹⁷⁶, por lo que el mismo llama su “pedantería” y las diferencias en cuanto al lugar que deberían ocupar a este respecto “los intelectuales”.

(...) los partidarios de un aristocratismo cultural piensan que, mientras menor sea el número de los aspirantes a la cultura superior, más seguros estarán ellos de poseerla como un privilegio. Arriba los hombres capaces de conocer el sánscrito, la metafísica y el cálculo infinitesimal; abajo una turba de gañanes que adore al sabio como a un animal sagrado. Por lo demás, tiene razón Baroja cuando afirma que el sabio y el artista, aunque parezcan revolucionarios, son por su instinto, conservadores. Pero el Estado debe sentirse revolucionario, atendiendo a la educación del pueblo, de donde salen los sabios y los artistas (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II, 1986, 5ª ed. vol II. 2004:264-265)

Lo que nos interesa es cómo se plasma la distinta experiencia del lenguaje, del “habla interna”, aplicada a la construcción del Autor Modelo de discursos públicos. La ejemplaridad técnica de Ortega supone a la Ciencia como *autora* de “autores del conocimiento”, forma común a sus obras, de ahí su *autoridad*. La cuestión es si se traslada lo mismo a los autores de la acción moral, si hay también una forma común expresable como figura de *autoría moral*. Un socialismo *anti-auctoritas* supone que la obra moral modélica *no tenga, voluntariamente, marca de autor*, como un idioma: recordatorio de que dos no hablan si uno no quiere, no hay disposición retórica que *se haga* afectar por otro como escenario como no sea por imposición o por sugestión. La duda respecto a la técnica no es ella misma técnica, no se duda de que *se pueda*, sino de que hacerlo merezca *la pena de hablar*: lo que supone que la experiencia del lenguaje de alguien incluya el conocimiento de esa pena y en qué consiste *penar* por una coma como por un órgano propio, pongamos, la cumplida “interiorización” poética *de una voz* en el cuerpo-escenario *del idioma*: y no a la inversa.

Otra cosa es que, a la hora de personarse el poeta en prosa, quepa señalar algo irónicamente: que la afección técnica es reversible, y condena a su virtuoso gestor a la paranoia (o al análisis interminable). Nunca sabrá si afectarle a él o a su manera de hablar por modelo de ejemplaridad consciente es simulación. Lo que acaba en la conclusión maireniana que ya hemos apuntado varias veces: no la posibilidad sino el valor de lo retórico *como modelo* de convivencia. De modo que lo antiautoritario ha de entenderse aquí

dejar enteramente a otros la suposición de autoría y de modelo común a una serie de fragmentos verbales. De modo que, si resultare afección ajena, estaría libre de sospecha.

Como la afección de Machado hoy por la memoria hispánica: justamente por no haber pretendido dejar en la memoria de los hombres su canción, su canción *se acuerda* “de memoria” con el hablar en curso. Lo que sólo ocurre con Ortega en su circunstancia *pertinente*. Algo que se puede ilustrar recordando brevemente, en lugar de Ortega, su relación Unamuno

(...) A está gran laxitud de sentimiento y miseria intelectual que nos abrumba, opone Miguel de Unamuno su hermosa alma como fragua encendida llena de laboriosos yunques; No descansa Unamuno. A todos y a cada cual escribe, habla y exhorta; de sus mejores escritos son sus cartas privadas, donde **esparce y regala** lo mejor de su pensamiento. A él acudimos en demanda de auxilio espiritual y él siempre, en amable maestro, nos acoge. Mucha es su generosidad. Pero Unamuno sabe cómo **el espíritu es de suyo altruista**, y que sólo se pierde cuando se guarda. Tal vez por esto se da consejo y no dinero, y el que nos roba nuestra bolsa nos roba lo único que nos puede robar. **Es un maestro, en suma**, alma a los cuatro vientos que en todas partes deja una semilla. (MACHADO RUIZ 1989:1470)

Maestro y modelo no porque su discurso se proponga ejemplaridad, sino precisamente por no hacerlo: por lo que *no hay*, no por lo que *no aparece* en el escenario verbal mediante una ocultación retórica *autoaludida* con las oportunas marcas de “didáctico”: esto es ejemplo y metáfora *sólo por vosotros* y vuestra provisional inferioridad para el concepto. Modernizar la tradición puede ser enviar a profesores o investigadores al pueblo, pero para que *escuchen* antes que nada. “Pisar una tierra trabajada”, la de *este* idioma, en vez de abandonarla o “pisar sus cascotes”. *Reeducarse* los intelectuales con todos: aprender a escuchar no puede ser “impuesto”, por la misma razón por la que “el oído no tiene parpados”, o hay toda una parte del comportamiento humano que no se eligió, surgida de obstáculos “no didácticos” y enigmas “no diseñados”, eso que se llama “naturaleza” hasta que alguien da en redramatizar el órgano como función, y pasa a haber sido “un cifrado de experiencia” o “una memoria”. Por eso quien escucha menudo olmos y zumbidos de sus propios oídos, como Machado, puede dudar que haya producto ni disposición de escenario, verbal o cultural, que induzca un tal proceso, no sin recaer en lo que se quiere evitar (o en el reeducativo *gulag*

siberiano). Pues como en todo recogimiento o “ensimismamiento” de un escenario *sin autor* (la humanidad como ensimismamiento de la naturaleza), tampoco en el idioma es localizable *cuál* figura se vaya tornar en dilema crítico *para alguien*, ni en obstáculo didáctico detonante de *vraschivanie*.

Una cultura que no ha de ser “privilegio de casta”, sino de todos y para todos, pero que **antes de propagarla, será preciso hacerla**. No pretendamos que el vaso rebose antes de llenarse. **La pedagogía de regadera quiebra indefectiblemente cuando la regadera está vacía**. Sobre todo, no olvidemos que la cultura es intensidad, concentración, labor heroica y callada, pudor, **recogimiento [implicación] antes, muy antes, que extensión [explicación] y propaganda**. («De mi cartera», La Voz de Soria, 8 septiembre 1922; en Antonio Machado, *Prosas dispersas* (1893-1936), 2001:492,493 – acotados nuestros)

Y un tal “ensimismamiento” o interiorización no del hablarse, sino del escucharse mutuo, ¿cómo puede intervenir en una acción *política*, ser reconocido político y no mutismo natural? Requisito que parece ineludible para intervenir en un drama que en esos momentos redefine Ortega como drama didáctico, como pedagogía. El problema, para un poeta, tiene un modelo inconfundible: como hacer ver en un texto que sin espacio en blanco no hay letras, ni palabras sin silencio que respira. El problema, para un dramaturgo, es si el escenario mismo puede aparecer en escena *sin siquiera* la marca de un afuera y una Sombra (la del Hamlet-patrón que dejó dispuesto el escenario y sus dilemas). El problema, para el filósofo, es si *ponerse a* un hablar (al “movimiento dialéctico de posición-contraposición-composición”) puede localizarse en alguna tesis o posición discursiva argumentable, o bien el discurrir y la razón nace siempre de una afección irracional a *una voz, unas palabras, un idioma*. En suma, si se trata del *acudir* a la escritura como cuerpo de la Cultura tiempo a través, es preciso ante todo acudir a la *voz* analfabeta, “antes” de su sombra cultural recompuesta entre personajes-letras y funciones (vocales) especializadas. A una voz, no a la “*parole*” o a “la voz” de Bajtin.

En suma: **es preciso acudir al analfabeto, y no precisamente para medirle el cráneo, sino para enterarse de lo que tiene dentro**. En este sentido, únicamente --entiéndanme los demasiado advertidos- me atrevo a señalar **el punto de vista folklórico de la pedagogía**. A esa labor de europeizar a España... que manda al extranjero jóvenes estudiosos, hemos de darle su necesario complemento con esta otra labor, no menos fecunda, de **los investigadores del alma popular**... Tenemos jóvenes que van a estudiar a

Francia, Alemania, Inglaterra. Muy bien. Por muchos que sean, nunca serán bastantes. Tenemos quienes investigan en archivos y bibliotecas españolas, con el noble deseo de desempolvar y sacar al sol nuestra cultura y nuestra historia. Son pocos; hacen falta más. Pero, ¿quiénes son los investigadores del pasado, **vivo en el presente** de nuestra raza? **¡Cuántos que pretenden arrancar secretos a las piedras de España han olvidado interrogar a los hombres!** (“Sobre pedagogía”, *El Liberal*, 5 de marzo de 1913; en Antonio Machado, *Prosas dispersas (1893-1936)*, 2001:320-325)

Para Ortega, dice Morón Arroyo (1967: 335) la cultura es: “la herencia científica, moral y estética acumulada lentamente en la historia. Tiene el carácter de objetividad [como el Interpsiquismo vigotskiano]; de reducirse a los tres modos de conocimiento consagrados **por la cultura europea moderna**, y tiene un carácter decididamente normativo”. Los tres modos supremos [o procesos superiores] de la vida humana que constituyen la cultura son la ciencia, la moral y el arte. En los tres hay un progreso; cultura implica progreso, “un progreso cuyo límite es lo infinito” (ORTEGA Y GASSET 1983 vol I:65).

Porque los tres implican *reflexión* de su propia forma como contenido, así, indefinidamente rearticulable. El único problema de esta economía simbólica de crecimiento ilimitado es que de pronto se descubra que un “combustible inagotable” no lo era. Digamos el aire, o su versión interiorizada, el espíritu, el ánimo, y la afección a ese juego infantil que permite “un progreso de límite infinito”: *oír letras* en el aliento propio. La incipiente *desafección a la escritura* en tiempos de fonógrafo, *ese nuevo analfabetismo ilustrado*, aún podría suponerse con buena voluntad preocupación común con Ortega. Pero no, sin duda, la idea de tratar tal problema de afección a lo genérico con un aplicador genérico, como “la Retórica”, aplicable por cualquiera de esas tres formas que enumera Ortega *también apócrifamente* a su propio origen en “el folclore”. Como veremos en el último capítulo, esa duda machadiana se concreta entre una *pedagogía* de La Ciencia y un *autofolclore* dejado a manos de cada ciencia con su apócrifa infancia. Un lenguaje especializado en “comunicar o comunicar sentido”, o un *sentido* común, el idioma, pero *sentido* (devuelto del sustantivo al participio y la participación verbal) *Un* lenguaje de *la* cultura y la conciencia, o cultivar y consaber *un* lenguaje.

“Lo que llamamos cultura es algo que ni va ni **viene ni está más que en el cerebro de unos cuantos solitarios**” (MACHADO RUIZ, *Prosas dispersas* (1893-1936), 2001:306)

Naturalmente, esa capacidad de sentir lo (ya) sentido común dependerá de cómo se suponga, o de *que no se suponga*, al hablante, el “pueblo”.

No se entienda, pues, por masas, sólo ni principalmente "las masas obreras". Masa es el "hombre medio". De este modo se convierte lo que era meramente cantidad – la muchedumbre – en una determinación cualitativa: es la cualidad común, es lo mostrenco social, es el hombre en cuanto no se diferencia de otros hombres, sino que repite en sí **un tipo genérico**". (J. ORTEGA Y GASSET 1979:28)

Pero decir que repite un tipo genérico es decir que no *se autoriza a sí mismo* como personaje-escenario de un drama *genérico* a más no poder: digamos, se acoge al Hamlet de la leyenda popular sin remontarlo como Shakespeare para hacerse accesible “el interior” del personaje. Y esto, ¿por degenerada incapacidad, que se deja sugestionar sin más, o por aceptación y afección no menos racionales (de la muerte y de la diferencia irreductible), no menos conclusión de un razonamiento, sólo que *tácitas*? Que es la indecible duda que el poeta le plantea a Ortega no menos que a Marx o Vigotski: que el fin de la historia y la toma de autoconciencia sea perderla racional y deliberadamente en “esta segunda inocencia que da el no creer en Nada”, y a la que nada -la Nada del “pensamiento desrealizador”- no puede distinguir de “lo mostrenco social”. Un dilema al que el intelectual llega, irónicamente, por el intento de definir “el pensamiento y el habla”, o los “procesos psicológicos” superiores, y del que metido en prosa el poeta no puede sino señalar la ironía que contiene: “para llegar al concepto de lo no conceptual hemos hecho abstracción...”

No olvidemos que, para llegar al **concepto** de masas humanas, hemos hecho **abstracción** de todas las cualidades del hombre, **con excepción de** aquella que el hombre comparte con las cosas materiales: la del poder ser medido con relación a unidad de volumen. De modo que, **en estricta lógica**, las masas humanas ni pueden salvarse, ni ser educadas. En cambio siempre se podrá disparar sobre ellas. He aquí la malicia que lleva implícita la falsedad de un tópico que nosotros, demócratas incorregibles y enemigos de todo señoritismo cultural, no emplearemos nunca, por un respeto y un amor al pueblo que nuestros adversarios no sentirán nunca. (MACHADO RUIZ 1989:2320)

Bastaría substituir aquí masa humana por “masa aperceptiva” (o “zona de connotaciones posibles” de unas palabras) para tener en versión psicolingüística “la malicia que lleva implícita” el tópico teórico correspondiente: desde el botijo bien hecho al verso surgido de un tirón, aquello que no se formule *auctorizadamente*, que no pueda *además* decir articuladamente cómo se ha hecho de suerte que cualquier otro pudiera replicarlo, es *porque no puede*, anclado en algún estadio evolutivo o histórico anterior e inferior. La hipótesis de que *no quiera* explicarse *para alguien así y aquí*, en un escenario discursivo o cultural determinado, ante expertos en acceso al hablar cultural... es lo molesto de la ironía maireniana. La molestia que una pedagogía como la de Ortega o un psicoanálisis como el de Freud deben conjurar a todo trance imputándola a “resistencia” o a “ser masa mostrenca” incapaz de articularse “como es debido”. Y seduciendo a “lo indiferenciado” a diferenciarse *pero aquí*, con las indudables ventajas de “pertinencia” que ofrece un escenario verbal científico o teórico para la provisionalidad de unas figuraciones: asegurarles público aún como “*work in progress*”, exactamente el proceso atestiguable en las artes en esos mismos años. En cuanto a la tercera de las grandes realizaciones de ilimitado progreso, la moral... dejémoslo aquí en que desde la moral *provisoria* de Descartes se ha demostrado muy útil anclar su precariedad a la del razonamiento lógico o científico, de suerte que nuevos hechos justifiquen en cualquier momento valoraciones opuestas. Que es la traición de los intelectuales de que hablábamos arriba.

“He aquí el mecanismo elemental creador de toda sociedad: la ejemplaridad de unos pocos **se articula** en la docilidad de otros muchos”. Pongamos que tal ejemplaridad se consumara *justamente* en docilidad *elegida*: que al cabo de las vueltas y revueltas en el escenario verbal del poeta la suma originalidad fuera el origen, emplear la vieja palabra y el viejo escenario del romance. Entonces, desde luego, no hay procedimiento ni criterio *en la conducta resultante* para discernir que nazca de una segunda inocencia y naturaleza o de la primera, que haya interiorización genuina o simulación pragmática: pero entonces es *la pregunta* que genera el dilema *la que sobra*. Dicho de otra manera: *a tal respecto*, la construcción de un sujeto moral,

cualquier objetivación cultural es indiferente, como cualquier palabra vale para “empezar a” o *ponerse a* amar en palabras. Un anárquico sin-principio que se resume en una “ilocalización” de la “función ejemplarizante”: léase figuración ilustrativa para tontos de un mejor concepto que el enunciador posee, tanto en ciencia como en arte o moral. La utópica escuela de retórica de Juan de Mairena: donde tanto monta monta tanto el dicho de un torero como el panteísmo de Espinoza. A diferencia de la tragedia de Schiller y su teorización de lo sublime, o de la *ilustre* tragedia que Vigotski escoge *para ilustrar sus ideas* como si no hubieran *nacido de ella*: justamente la inversión apócrifa que Vigotski realiza al tiempo que la justifica en el paso de las *Notas a Psicología del Arte*.

*

Folklore es palabra común que utiliza Machado en lugar de *la* cultura que considera “algo tan incontrovertible como vago” equiparando echar “cultura a los analfabetos” con “echar salud a los enfermos o pan a los hambrientos” (*Sobre Pedagogía, 1913-* (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1528). En su lugar, utiliza folklore como “lo que la palabra significa directamente: “saber popular, lo que el pueblo sabe, **tal como** lo sabe; lo que el pueblo piensa y siente, **tal como** lo siente y piensa, **y así como** lo expresa y plasma en la lengua que él, más que nadie, ha contribuido a formar. En segundo lugar, todo trabajo consciente y reflexivo sobre estos elementos, y su utilización más sabia y creadora”. (MACHADO RUIZ, *Juan de Mairena I* 1986, 6ª ed.vol I - 2006:193).

No insistiremos más es que ésta es la relación capital entre dos líneas de desarrollo inverso sobre la que descansa *Psicología del Arte* y todo el posterior modelo de conciencia. Machado no opone folklore a conocimiento científico: lo considera otro modo de saber que *también* incluye *su propia forma* de actualizarse o modernizarse, su propia reflexividad (en absoluto patrimonio del “método científico”). Posturas como la de Ortega pretenden gestionar el paso de “tradicición” a “progreso” como de inmovilidad a modernización; para Machado, se trata del conflicto entre dos modos de modernización. Se trata del paso de comunidad a sociedad que no pierda el

vínculo de afección *a aquello*: pero las nuevas tecnocracias del sentimiento parecen considerar que lo afecto sin querer, “cifrado en el mismo lote”, fueran sólo *las maneras* de hacer memoria (como si los pueblos mostrencos fuesen a la vez formalistas y retóricos consumados), y que los demás ignoraran (como auténticos formalistas) que formas y maneras de recordar sólo valen en tanto les mantengan el recuerdo de *aquello*. Hablando en vulgar, se trata de qué nos conmueve a adoptar la manera de hablar del Abuelo: su esfuerzo por hablarnos a su manera de aquello que le importa, o bien la manera (formalismo) o el aquello (arte como contenido). ¿Qué nos mueve a *elegir a alguien?*: que nos dé *a nosotros* razones de elegirlo, que lo serían en genérico para cualquier otro, como toda ciencia social ha de hacer obligada por su formato ciencia; o que lo pida “*tal y como lo sabe, siente y piensa, expresa y plasma...*” tal y como *es*.

Como Tolstoi renunciando a “la literatura”, su *prosopopeia*¹⁷⁷ Mairena como modelo utópico de autogestión de conciencia se limita a mostrar que “utópico”, ilocalizable en nombre de autor, es la pena que no obstante merece el fin a que se aspira. Autogestión de la conciencia: es decir, aquello que en el socialismo *político* como en la socialización *psicopedagógica* no puede suceder a pueblo o público alguno sino asistido por alguna clase de “vanguardia” localizable u obra de autor consignable: no predicando ejemplarmente, sino *con el ejemplo, con una técnica de “lo ejemplar”*.

De modo que volviendo al caso con Ortega: persuadir o conmover al pueblo a adoptar el modo de modernizarse llamado “ciencia” frente al modo “tradicción”, viene a parar en una cuestión de *cómo* se pida y de *modales*, incluyendo el sentido lingüístico de la expresión: Si fingiendo ponerse a la altura del niño-pueblo, que siendo tonto no va a darse cuenta, o respetando y dejando estar desde el principio la *dolorosa* diferencia e “irracional” del tiempo con lo que alguien ha visto *tal como lo ha visto*: una diferencia que *alguien* no debe ni puede ni quiere esconder a *semejantes* suyos. Lo que significa tener presente y confiar en que al hablar se haga patente la historia por la que cada concepto especializado vino del habla común, a qué obstáculo se debió en alguien ese “remontaje de la escena terminológica”, y que *ni*

entonces ni ahora tal dificultad tiene por qué serlo para otros en otros escenarios de relaciones. Esto es: ni la ciencia carece de un pasado y un presente folclóricos, ni el folclore carece de un pasado y un presente críticos en los que ha respondido adaptando sus figuras: como la del poeta en un teatro de letras llamado *Juan de Mairena* para tiempos de “científicos sociales”.

*

Teatro de géneros

(...) desde el punto de vista de la vanguardia de los años veinte todo gira en torno a una cuestión, **si arte y trabajo intelectual deben politizarse o pensarse autónomamente**. Los dos caminos principales de las vanguardias, irreconciliables sólo en apariencia, pueden esbozarse así: por una parte, **los formalistas** combaten toda clase de arte o literatura comprometida y defienden **su absoluta autonomía** como “arte verbal”, de suerte que Victor Sklovski pudo decir sarcásticamente de la literatura comprometida que “Yo no pretendo defender el arte por el arte, sino la propaganda por la propaganda... la excitación suscitada por la canción, la película o la exposición carece de finalidad: se consume a sí misma. ¡Por mor de la excitación se despacha el arte!”¹⁷⁸. Por la otra parte, muchas corrientes vanguardistas como **surrealismo, futurismo ruso, constructivismo etc. reconocen inevitable algún compromiso del arte**, se sirven del palenque político y buscan así plantar y defender un puesto avanzado en la frontera del trabajo intelectual. (DOGÀ, 2009:198-109)

El teatro ofrece una vía *para ilustrar, o provocar*, ese compromiso. Se trata de cómo se insertan el monólogo reflexivo en una acción dramática, y del sentido que en ella tenga la “inacción” del paréntesis intelectual y la reflexión: el enigma de una tragedia sin acción como *Hamlet*, en que ese momento de suspensión ocupa el total de la obra.

Se trata de hallar un sitio modernizado en que ese “conversar con el hombre que siempre va conmigo” sea *aprovechable, altavoz* mediante, no tanto en la artesanía de un diván y el lento procedimiento que acaba en una ponencia o un libro, sino a la manera industrial para las “masas revolucionarias” o el “pueblo indignado”. Se trata de que el complejo historia-vivencia que es una tragedia sea a la vez referible a más de un caso a escala industrial moderna: de modernizar para grupos grandes de excursionistas el *asomarse a intimidades* haciendo ver lo que valen, lo que

meros argumentos de una función formalizable, “personajes”. Incluyendo en particular al personaje del autor-pensamiento, su personificación el intelectual

Más allá de las diferencias entre un Max Weber y un Karl Mannheim (...) sujeto es ahora el sistema mismo, y definir **una función positiva** del intelectual en tal sistema significa necesariamente **“desacralizar” y profanar el trabajo intelectual** mismo, presupuesto para su correcto funcionamiento en el sistema. (DOGÀ, 2009:105)

No es Vigotski el único psicólogo que aborda el teatro como modelo de salida a ese dilema, concretado en su escenario en la crisis entre “dos psicologías”.

“Al abandonar la psicología concreta el realismo, con la actitud fundamental que éste supone, ha encontrado en el drama humano un grupo de hechos que satisface las condiciones que acabamos de enunciar; por eso mismo se presenta como verdadera síntesis de la psicología subjetiva y la psicología objetiva. Al escoger el drama como campo de estudio, el acto constitutivo de ciencia psicológica no es ya una percepción cualquiera. No es la percepción externa, porque sus datos *no son aún* hechos psicológicos; sin ser tampoco percepción interna, porque sus datos *no son ya* hechos psicológicos. En efecto, un gesto que haga yo en este momento es un hecho psicológico, por ser segmento del drama que mi vida representa. La manera en que se articula en este drama es dada al psicólogo por el relato que pueda hacer yo respecto a dicho gesto. Pero **el hecho psicológico es el gesto explicado por el relato y no el gesto aislado, ni el contenido del relato.**” (POLITZER, 1969:208-209; cursiva del autor).

Recordamos que el proyecto de Politzer se sitúa como Vigotski explícitamente en el marco del marxismo, y de una Estética que comporta la “cuestión de género” como maqueta de la “cuestión de autoconciencia”. Entendiendo los tradicionales géneros como posiciones de la subjetividad de referencia, se trata de si hay una historia de lo genérico que avanza desde el egocentrismo lírico al dialogismo dramático y al relativismo narrativo (yo-tú-él), prólogo de la superación de la Estética en Lógica (el Se enunciador impersonal del autoconocimiento). Una “historia de lo genérico” que es el marco de la “Psicología evolutiva” de Vigotski¹⁷⁹; y que no aparece, como recuerda P. Szondi, con la *Poética* de Aristóteles, sino en el marco del problema político capital, la institución de lo político mismo: en la República de Platón.

En cuanto a la poesía y el hacer relación de fábulas, se da como dices tú imitación completa en la tragedia y la comedia; en cambio, el poeta haciendo relación él mismo aparece sobre todo en el ditirambo, donde tú mismo puedes encontrarlo; por último, se nos presenta un tercer compuesto de ambos en el arte de la composición épica, así como en otras partes de diversas maneras” (República, III, 394 c)¹⁸⁰

Donde el problema es precisamente... “lo poético”: qué tenga de “genérico” algo a lo que es inherente *una voz* en un sistema de distribución de “la voz” (y el voto) que es la República. Este es el punto que interesa a Vigotski en Hamlet, y el que separa a Machado de Ortega, el que sitúa la pregunta por el género de *Juan de Mairena*. Por acabar la breve referencia a Politzer: “el gesto explicado por el relato” como unidad *indisoluble* de análisis glosa a la perfección las “dos líneas de desarrollo” y la relación entre ambas que es modelo de modernización de Vigotski: la tragedia reduplicada de “la Tragedia y el Relato”, la tragedia de una Teoría del Montaje que incluye indisolublemente unidos *rodaje y montaje y quiere enseñarse en escena*.

El hecho psicológico no es el comportamiento simple, sino precisamente el humano, es decir, el comportamiento en tanto se relaciona con los acontecimientos entre los que se desarrolla la vida humana, por una parte, y con el individuo como sujeto de dicha vida por otra. En una palabra, el hecho psicológico es el comportamiento que tiene sentido humano (...) la comprobación del comportamiento humano es resultado, en lo que toca al psicólogo, **no de una simple percepción, sino de la percepción complicada por una comprensión**, y por consiguiente, **el hecho psicológico no es un dato simple: como objeto de conocimiento, es esencialmente construido**” (POLITZER, 1969:221)

La referencia de Politzer como “incipiente” psicología concreta es el psicoanálisis, y su unidad de análisis “sueño-relato del sueño”, o “símbolo-autointerpretación” en signos regidos por *relaciones*. Y al igual que en Freud, sólo queda una anomalía inexplicable, que uno *se simbolice a sabiendas* pudiendo relacionar. Inexplicable a menos que se fueren sus presuntos conceptos hasta revelarse, en el límite del obstáculo poético, como provisionales figuraciones retóricas *a perpetuidad*: pues formulaciones como “sublimación no represiva” para explicar lo poético o similares no serían sino genuinas “antinomias” en el sistema. Por definición, la sublimación es represiva.

Lo que aquí nos interesa es qué forma verbal escoge un poeta para expresarse *a este respecto* en prosa. Es patente que Platón inventa el teatro didáctico en letras llamado Diálogo Filosófico, como lo es que los proyectos de Psicología de Vigotski o Politzer son modernizaciones que den “cumplimiento práctico” a la filosofía, conforme a la receta de Marx. Si llamamos a lo de Platón “ensayo” (del pensamiento con trajes verbales), entonces nuestra pregunta es en qué sentido distinto al orteguiano es ensayo el *Juan de Mairena*, y sobre todo: si es “ensayo” en el sentido “ingenuo” y en el “adulto” de la palabra, qué relación plantea entre ambos. Porque en una “estructura-genética” llamada Historia como la que manejan Vigotski o Politzer la respuesta es clara: el sentido teatral-infantil de “función” o “ensayo” (pensamiento necesitado *aún* de cuerpos figurantes) es un “germen” del sentido filosófico- práctico, donde la filosofía es el ensayo, y la función política, el estreno.

Pero esto sólo cambia de escenario el dilema de lo poético en *La República*, donde “Platón” recurre a un mito como *último recurso* que sin embargo Sócrates parece exponer por un *principio didáctico*. Si el contenido contado es cierto, la forma dramatizada es falsa, si pueden verse formas directamente, a qué viene seguir *jugando a expresar* una idea con una imagen. Esa es en “Platón” la tensión y el montaje de dos líneas de desarrollo que Vigotski “encuentra” en Shakespeare. Y la catarsis sugerida por esa disposición narrativo-dramática es la lectura que ya hiciera de “Platón”: la figuración a que el pensador se entrega con mayor o menor gusto, pero eso es impertinente, *se debe al prójimo*. A no esperar que salga de la caverna donde indudablemente está *sin haber salido y vuelto*; porque la perpetuación del Logos encarnado en el tiempo, o por mejor decir la *perpetuación de su infancia* perfectible, *La República* o la Ciudad de Dios, la perpetuación de la espera y sus mecanismos llamados conciencia y cultura, *no puede esperar*.

Porque no se puede vivir *humanamente* sin esperanza: ése es en toda obra el axioma inicial que se supone aparece como moraleja, *dando a entender que invierte* una relación biográfica anterior, el viaje del autor, cuya conclusión le permitió empezar a construir la obra con esa idea desde el principio. Y este juego de inversiones dadas a entender es el que define “la parábola de la

caverna” o la “*vrashivanie*” de Vigotski, ambas figuras de vaivén entre un dentro que se vuelve fuera y viceversa, entre un interior que es estar fuera del reino de las ideas y un exterior que es la genuina intimidad. Como *Psicología del Arte*, en su forma “ensayo académico”, se sugiere resultado de un conflicto (arte-pensamiento crítico) que ahora se invierte deliberadamente como principio de un proyecto (el texto): cuando mirando a las *Notas*, como mirando al poeta Aristocles, bien puede producirse otro vuelco para otro espectador, y verse la invención de Filosofía o Psicología social como recuerdos fragmentarios de un fracaso irremediable. Que ahora busca consuelo “de muchos” en el mal “de tontos”: la estructural doblez, dependencia y debilidad de “la conciencia humana”.

Basta leer pensando en el poeta Aristocles las siguientes líneas para vernos en el escenario de la duda mairéniana:

Cuando leemos a algún poeta de nuestros días (...) buscamos en su obra la línea melódica trazada sobre el sentir individual. No la encontramos. Su frigidez nos desconcierta y, en parte, nos repele. ¿Son poetas sin alma? Yo no vacilaría en afirmarlo, si por alma entendemos aquella cálida zona de nuestra psique que constituye nuestra intimidad, el húmedo rincón de nuestros sueños humanos, demasiado humanos, **donde cada hombre cree encontrarse a sí mismo al margen de la vida cósmica y universal**. Esta zona media que fue mucho, si no todo, para el poeta de ayer, tiende a ser el campo vedado para el poeta de hoy. En ella queda lo esencialmente anímico: lo afectivo, lo emotivo, lo pasional, lo concupiscente, **los amores, no el amor in genere**, los deseos y apetitos de cada hombre, su íntimo y único paisaje, su historia tejida de anécdotas singulares. A todo ello siente el poeta actual una invencible repugnancia, de todo ello quisiera el poeta purificarse para elevarse mejor a las regiones del espíritu. (MACHADO RUIZ, 1989: 1791-1792)

A partir de ese único axioma-moraleja (que la ilusión cultural-consciente de tales vuelcos y revelaciones debe continuar) queda legitimada la fábula didáctica y proscrita la poética. Sólo queda para amnistiarla una posibilidad, temporalizar, introducir un tiempo *presignado* como in-fancia, como aún no-palabra: que el poeta exprese como imagen lo que luego será idea porque objetivamente *aún no puede* discurrir entre relaciones que excluyan su cuerpo presente, la voz en que se pronuncian: que es la tesis de Freud respecto al “cuerno mágico del muchacho” como la de Marx respecto al viejo topo de la ironía en Shakespeare. Y que excluye un tiempo *persignado*, una persignificación del significar mismo que lo incluya junto al no hacerlo...

en alguna parte ilocalizable. El escenario poético: donde el único argumento es qué signifique abrir la boca para hablar.

Porque este poeta sin alma no es, necesariamente, un poeta sin espiritualidad, antes aspira a ella con la mayor vehemencia. y ahora podemos emplear la expresión poesía pura, conscientes, al menos, de una marcada atención en el poeta: empleo de las imágenes como puro juego del intelecto (...) como símbolos conceptuales de un arte combinatorio más o menos ingenioso y sutil. (MACHADO RUIZ, 1989: 1791-1792)

Machado se aparta de las imágenes “conceptuales” por iguales razones que Vigotski distingue fabula poética de didáctica: el poeta no ilustra moralejas consabidas de antemano. Pero entonces se plantea, al menos a Vigotski, *el derecho* a alzar la voz en La República, y como todo derecho en el marco marxista eso se convierte en la pregunta por su utilidad, su “función” pública. Vigotski la encuentra precisamente en marcar esa diferencia con la fábula didáctica, en señalar sus límites: la utilidad de no ilustrar moralejas consabidas es lanzarse a encontrarlas nuevas (innovación y desarrollo¹⁸¹). De modo que la modernización de la función poética del lenguaje en un nuevo arte, el tecnoarte de los límites de las técnicas de pensar, la modernización psicosocial de la fábula poética guarda con las vulgares fábulas de maestro la misma relación que la Psicopedagogía con el magisterio, o la Dialéctica y el mito de la caverna con la retórica política y sus escenificaciones alegóricas: el mismo arte combinatorio más o menos ingeniosos y sutil, *más un aval personal*: el de haber pasado “un viaje iniciático” que en este caso lo legitima. Y del que no hay otro indicio que *la forma del texto que sugiere venir nacido de él*. Descripción en que cualquier lector del Mairena reconoce ya cuanto en él se ironiza y define su escenografía: la nueva manera en que pensador y poeta de oficio, o psicosociólogo y publicista, se sirven de justificación mutua y, es de esperar, de consuelo.

*

Machado no es el único poeta que pasa al teatro para tratar el asunto. Ese paso ya lo dio el poeta Schiller, hasta convertirse en el dramaturgo y pedagogo de la “educación estética del hombre”. Por citar otro ilustre caso contemporáneo de Machado:

Para Hofmannsthal, los naturales más nobles deben tratar de asimilar “una masa irracional de lo heterogéneo que podría convertirse en su enemigo, en su tormento. Para el poeta radica ahí **su verdadera función en el mundo moderno**: religar los elementos dispares de la época y construir a partir de ellos “un mundo de relaciones y remisiones mutuas” (Bezüge) (...) En consecuencia, Hofmannstahl abandona la poesía lírica por la obra dramática, forma literaria más apropiada al ámbito de **la acción, y así, de lo moral y lo político**. (SCHORSCHÉ, 1983:35)

Tras sus celebrados poemas modernistas, Hofmannsthal se sume en el silencio (publicado) de su « Carta de Lord Chandos » y desemboca en el teatro, donde figura como inspirador en los años veinte de los Festivales de Salzburgo: una resurrección del drama barroco católico que contraponer al “drama musical” de Wagner.

Quien construye la imagen escénica tiene que **saber**, como tiene que **creer** y haber mamado hasta la saciedad que nada inmóvil hay en el mundo, nada que sea sin remisión y referencia mutua, nada que viva para sí solo. Sus sueños tienen que habérselo enseñado y tiene que ver así el mundo (...); (HOFMANNSTHAL, 1987)

El problema que Hofmannsthal se lleva a escena es la modernista “cuestión del Lenguaje”, hacer coincidir su dimensión de acontecer y su dimensión de significar, el problema del reportero universal: vivir la historia en primera persona y contar el drama en tercera. Esa correspondencia docu-dramática puede buscarse por la vía del “más es más”, exigiendo sacrificar un toro vivo en cada representación de *Electra* para que la muerte sea no más vivida, pero sí más vívida, simple cuestión de acento retórico. La misma correspondencia que hemos visto aparecer como “traición de los intelectuales”. Por ejemplo aparatoso a más no poder: convertir la entera ciudad de Salzburgo, “escenario” de la historia entre comillas, en escenario sin comillas. Más allá de las dimensiones de Bayreuth, esa lógica lleva a hacer del mundo un modelo a escala 1:1, un ejercicio de simulación “didáctica” para que aprendan... las generaciones futuras, si sobreviven al ensayo.

En cuanto a la convergencia de “filósofos y poetas” en lo teatral tampoco es cosa que aparezca de la nada en 1920. En el prólogo a sus “Drames philosophiques” publicados en 1888 escribía Renan que la filosofía moderna tendría que encontrar su más concisa expresión en un drama, mejor

aún en una ópera, pues ahí precisamente la música entra en escena donde el lenguaje falla.

La parte musical de mi obra *El gran climatérico* quedó reducida a muy pocas notas. Y aun de ellas se podría prescindir, si la comedia alguna vez, y nunca en mis días, llega a representarse. No estaba, sin embargo, puesta la música sin intención estética y psicológica. (...) Tenemos, pues, como elementos esenciales de nuestro teatro «cúbico»: 1º Lo que los personajes se dicen unos a otros cuando están en visita, el diálogo en su acepción más directa, de que tanto usa y abusa el teatro moderno (...) 2º Los monólogos y apartes, que nos revelan propósitos y sentimientos recónditos, y que nos muestran, por ejemplo, cómo en el alma de Macbeth cuaja la ambición (...) 3º Y último. Agotado ya, por el diálogo, el monólogo y el aparte, cuanto el personaje dramático sabe de sí mismo, el total contenido de su conciencia clara, comienza lo que pudiéramos llamar «táctica oblicua» del comediógrafo, para sugerir cuanto carece de expresión directa (...), Sólo para esto requería yo el auxilio de la música. Pero, convencido de que la mezcla de las artes nos da siempre productos híbridos, estéticamente infecundos, acaso me decida a prescindir del pentagrama. Pero de esto hablaremos más despacio, cuando os coloque y explique algunas escenas de *El gran climatérico*. Quede para otro día. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:179-180)

Naturalmente, es el “drama musical” de Wagner el que ahí se apunta, aunque con una irónica duda que cabe poner en contexto comparando con declaraciones de un wagneriano, y tampoco alemán:

En Wagner se resumen las tendencias artísticas de nuestro tiempo. Satisface **nuestra necesidad de emoción compleja** mejor que cualquier otro genio, y es el primero que nos pone ante los ojos obras de arte del futuro. (MAGNARD, 1894:424)

No vamos a entrar aquí en el sentido de lo trágico para Nietzsche, y las razones de su ruptura con Wagner. Baste recordar la razón *autofolclórica* por la que Nietzsche prefiere una Carmen de Bizet a una Brunilda wagneriana: por su relación con los actores de una “obra total” que quiera incluir en el elenco a los espectadores reales. En el caso mediterráneo, unos que han hecho suyo en la historia ese modo de integración que Wagner pretende inventar ahora como “ópera”, de suerte que en Italia o Francia, a ojos de Nietzsche, la ópera sigue a la naturaleza histórica, mientras en Alemania pretende anticiparla y guiarla como profecía-arcaica. En Italia, la construcción a sabiendas de “emoción compleja” es una realidad histórica de la que nace una ópera en que puede reconocerse, mientras en la Alemania de Wagner “la emoción

compleja” sirve para no complicarse la vida con emociones complejas que ya tienen sitio localizado.

Desde otro punto de vista, eso se plasma en la “indefinición” tonal convertida en “infinitud” melódica: si sustituimos melodía por discursar histórico y “tonalidad” por modelos de valor, tenemos la estructura del objeto bello-útil modernista, siempre imperfecto pero siempre justificable *por eso mismo*. Si preferimos la versión filosófica del neokantismo, el pensamiento-enunciado como “tarea infinita”: inacabamiento *de entrada* y como marca genérica, desde el momento en que sin embargo ni rebozo se publica como ensayo y se hace de éste una función (“compromiso de desmitificación de la actividad intelectual”), significa una utilización desmedida de un público limitado (en cuanto a sus inferiores cualidades perceptivas para las formas) pero *en cantidades ilimitadas* como masa “perceptiva-perceptora”: poco perceptiva, indefinidamente perceptora. Indefinidamente educable para sentimientos complejos: donde todo habrá sido siempre excusable por tratarse de un ensayo didáctico, llamado “cultura integral” o “pensamiento emocional”.

Ese sostenido entreligarse todos los componentes, que se va empujando a sí mismo a exageraciones cada vez mayores, cumplía entre otras funciones, y no la menor precisamente, engañar a ese respecto (...) En lugar de un *apriori* formal, una organización interna, entra en escena un principio de adición ininterrumpida, pero externa, de procedimientos dispares, que sin embargo se presenta como colectivamente vinculante. Rasgos de un individuo en particular, **del espectador figurado**, usurpan la unidad de estilo. Se convierte en estilo la suma de estímulos que registren sus órganos sensoriales en conjunto (...) música, escena y palabra se integran únicamente en tanto el autor (...) las trate como si convergieran todas en algo idéntico. Pero con ello les hace violencia y desfigura el total. Se viene así a una mera tautología, a una permanente concordancia (...) en la obra de arte conjunta es ineludible la embriaguez como *principium stilisationis*: un solo instante de autorreflexión en la obra de arte bastaría para hacer saltar en pedazos la apariencia de unidad ideal. (Adorno, cit. por FISCHER, 2008: 247-248)

Lo que Adorno señala es una yuxtaposición que se presenta como composición *en trance*: pero esa misma indefinición se recicla como “inminencia” o “barrunto” de infinitud del objeto, no de indecisión del compositor. Otra vez la mezcla que señalaban Benda o Kraus: mostrar lo indefinido del tiempo con lo indefinido de sus signos, “cuanto más, más”. Mientras que el *conflicto* entre forma y contenido de que parte Vigotski

supone un “cuanto más, menos”: hasta el límite en que, para lo más valioso, ninguna palabra... ¿o una última, forzosa, que no puede callarse? En otras palabras, lo que ya hiciera el poeta Schiller metido a dramaturgo, reescribiendo a Kant como un manual para conseguir *efecto* con sus tragedias (el de estar vivo para comentarlo, el placer del superviviente): “lo sublime” pasa de ser *un fracaso último* a primer recurso *formal* de entrada en escena que se presenta con apariencia de último extremo... constantemente y desde el principio, *etcétera viceversa*...

Con un desenlace conocido:

“Creo que empiezo a comprender algunas de las razones del asombroso éxito de Hitler. Transformando ritos de la iglesia católica trae de nuevo **pompa**, colorido y misticismo a la **monótona** vida del alemán del siglo XX. La apertura celebrada hoy por la mañana en el Luitpoldhalle, en las afueras de Nuremberg, era más que un deslumbrante espectáculo visual; también alentaba en ella algo del misticismo y fervor religioso de una misa de Pascua de Resurrección o de Navidad en una gran catedral gótica.(...)”

En Septiembre de 1934 el periodista norteamericano William L. Shirer relataba así la ceremonia de apertura del Día del Partido en Nuremberg; a lo que un comentarista actual matiza lo siguiente:

“Con toda seguridad acierta Shirer al comparar con una liturgia eclesiástica lo ocurrido allí en una atmósfera de solemnidad pseudorreligiosa. Pero **olvida otra comparación mucho más cercana, una representación teatral**: el escenario, y la masa de espectadores en expectante recogimiento; esa entrada del héroe, espectacular y según el mismo Shirer “dispuesta dramáticamente”, que es decir escenificada -no por azar se viene en mientes la entrada de Lohengrin en el primer acto de la ópera de Wagner-; y luego, naturalmente, la música para entrar y la música para salir, los efectos de luces y la *unio mystica* entre un público fanático y su ídolo en el escenario. **Eso no es la obra de arte del porvenir, pero sí la propaganda del presente momentáneo** con los recursos de esa idea de obra de arte conjunta, concentrada en ese vagneriano entusiasta llamado Adolf Hitler. (FISCHER J., 2007: pag)

Claro que el mismo autor recoge a continuación manifestaciones parecidas de un entorno bastante más cercano al proyecto de Vigotski:

Este teatro quiere congregarse en torno a sí una comunidad, la de aquéllos que **lo han esperado quizás sin saberlo**. Quiere volver a acercar el arte a esa comunidad del pueblo de la que absorbe sus mejores fuerzas. Quiere influir y ser influido. Quiere conectar de nuevo la circulación de la sangre del arte al gran círculo de sangre que es la vida. Quiere ayudar a hermanarlas”. Frases que no proceden, pongamos, de Ernst Wachler o del Dramaturgo del Imperio NS Rainer Schlösser, sino de Heinz Herald, uno de los más estrechos colaboradores de Max Reinhardt, y se acuñaron pensando

en ese “Teatro de los miles” (...)Esos armónicos populares [*volkisch*] que pueden escucharse de fondo incluso en el círculo de Reinhardt **no han de entenderse protonazis, tienen que ver con la atmósfera revolucionaria** de 1.918 y 1.919, y con los esfuerzos de Reinhardt por conectar su teatro elitista burgués de preguerra a nuevos “círculos de sangre” de una comunidad del pueblo entendida al modo del expresionismo tardío. Un terreno, es indiscutible, con vecindades más que dudosas. (FISCHER J. , 2007:pág)

*

Sobre este telón apenas esbozado, el peculiar teatro de letras del *Mairena* responde a una *cierta* y precisa incertidumbre no sobre el carácter de construcción compleja del sentimiento, sino sobre su “control técnico”: la que tiene que ver con la situación del autor que al mismo tiempo quiere intervenir como actor en la obra representando al “Autor” *con y sin comillas*, en uno u otro registro, *arbitrariamente*. Una nimia metonimia en que el todo (el Montaje) aparece a la vez “ensimismado” como parte en la obra (Hamlet); el folclore o el idioma vulgar, como nuevo objeto de saber específico a la vez que conserva su valor de marco general; y “la voz del pueblo”, interviniendo a la vez en la acción como “guía” o “educador”. Lo que permite, en vulgar castellano, a la ficha “El Lenguaje” estar en la partida de la historia y el acto enunciativo (para ganar) y fuera de ella (a la hora de pagar); algo de lo que los países vaticanos saben acaso algo más que el “espíritu del protestantismo” o la Alemania a que encandiló ese ritual teatral nacido y desarrollado en Baviera y Austria, la Alemania barrocamente católica.

En los años veinte su disposición anímica está plenamente preparada para iniciar una investigación en regla sobre el alma popular, y es en esa tesitura en la que hay que entender su experimento teatral en colaboración con su hermano Manuel. **Los críticos en general han desconsiderado este aspecto de su producción literaria**, que por cierto no se ha incluido en la más reciente y completa edición de sus *Obras completas...(...)* la obra teatral compuesta por la colaboración entre Antonio y Manuel son **experimentos dramáticos de primer orden** hechos con el fin de allegar materiales que sirviesen a la **elaboración del concepto de "pueblo"**, máxima aspiración de Antonio en los últimos años de su vida. (ABELLÁN, 1995:113)

En esos escenarios habría que “europeizar” el teatro *desnudamente verbal* que es *Juan de Mairena*. Si es teatro, la primera cuestión es su relación con las obras estrenadas de los Machado. De esas incursiones teatrales de los Machado (Ruiz), trasladadas a obras apócrifas del apócrifo dramaturgo Mairena, surge cuanto éste dice del diálogo y el monólogo, como

conclusiones sacadas de su actividad dramática. Pero suele olvidarse que cuanto así se diga en el soliloquio de Mairena está doblado por el hecho de que las obras (de los Machado) *se componen* en diálogo. Aspecto este de la coautoría cuya relación con la Poética y la concepción del sujeto lírico parece tan desatendido como el resto de la producción teatral machadiana. Que los Machados hijos y nietos de los Machado aborden una creación co-autorial dialogada para un teatro co-lectivo no es aquí tan digno de mención, sin embargo, como la conjetura de que *cierto* límite al respecto es lo que cobra *forma* en *Juan de Mairena*: la *escenografía* alfabética que impone a las voces la escritura de todo guión teatral.

La crítica suele tratar las obras teatrales de los Machado (Ruiz) como una “incursión” o una “excursión”; lo cierto es que las reflexiones que en ellas saca Antonio Machado sobre “el diálogo” son las que aparecen en la figura de Juan de Mairena: un libro como escenario, con decorados móviles de una página o de un párrafo al siguiente. Donde *parecen* los toros, la guerra mundial o la filosofía de Espinoza, como también *parecen* dialogar y monologar actores *que son letras*. Compárese con una idea del teatro como la de Hofmannsthal y sus escenarios “a escala real”, y acaso se aprecie de otro modo qué pueda buscar ese “teatro no euclidiano de n dimensiones”, frente a la localización del teatro en un escenario “a la manera italiana”

Uno de los discípulos de Mairena hizo esta observación a su maestro:

-El teatro moderno, marcadamente realista, huye de lo convencional, y sobre todo, de lo inverosímil. No es, en verdad, admisible que un personaje hable consigo mismo en alta voz cuando está acompañado, ni aun cuando está solo, como no sea en momentos de exaltación o de locura.

-¡Es gracioso! --exclamó Mairena, celebrando con una carcajada la discreción de su discípulo--. ¿Pero usted no ha reparado todavía en que casi siempre que se levanta el telón o se descorre la cortina en el teatro moderno aparece una habitación con tres paredes, que falta en ella ese cuarto muro que suelen tener las habitaciones en que moramos? ¿Por qué no se asombra usted, no se «estrepita», como dicen en Cuba, de esa terrible inverosimilitud?

-Porque sin la ausencia de ese cuarto muro --contestó el alumno de Mairena-, ¿cómo podríamos saber lo que pasa dentro de esa habitación?

-Y cómo quiere usted saber lo que pasa dentro de un personaje de teatro si él no lo dice? (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:176-177)

Juzgamos de gran interés, escritas como fueron en los años 30, las ideas

machadianas sobre el teatro, especialmente sobre la acción dramática y sobre la función del monólogo y del aparte. Nos parece, además, aún más interesante el que Antonio Machado hubiera adivinado, al menos a nivel teórico, la necesidad de intentar lo que él llama "la comedia no euclidiana de 'n' dimensiones", distinta de la "comedia cúbica"; es decir, de la comedia de espacio cerrado al modo del teatro de escena a la italiana. Tal empresa no la acometieron en España los hermanos Machado, cuyo teatro se mantiene dentro de los límites del teatro tradicional, sino (...) un dramaturgo de muchísima mayor importancia: Valle Inclán." (RUIZ RAMÓN, 1977:73)

Nuestra tesis es que Antonio Machado sí la abordó, sólo que no dónde se la sigue esperando conforme a las marcas de género que son precisamente el obstáculo a modernizar: como drama de la voz en un teatro de letras impresas llamado *Juan de Mairena*.

- Antes -añadía Mairena - que intentemos la comedia no euclidiana de «n» dimensiones" --digamos esto para captarnos la expectante simpatía de los novedosos- hemos de **restablecer y perfeccionar** la comedia cúbica con su bien acusada **tercera dimensión, que había desaparecido** de nuestra escena. y reparad, amigos, en que el teatro moderno, que vosotros llamáis realista, y **que yo llamaría también docente y psicologista**, es el que más ha **aspirado a la profundidad, no obstante su continua y progresiva «planificación»**. En esto, como en todo, nuestro tiempo es fecundo en contradicciones. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:177)

Esa tercera dimensión es precisamente la del monólogo pongamos, ése que toda *escenografía* de letras llamado libro induce en un "afuera" que pasa a ser "interior" del escenario, el lector. Una de esas obviedades tradicionales en cuyo oportuno recuerdo pudiera descansar, para Machado, toda modernización.

Yo acepto, sin ningún esfuerzo, que un hombre en su sano {juicio} hable solo en alta voz para enterarme de lo que tiene dentro, como acepto sin gran violencia que aparezca ante mis ojos una habitación con tres muros, porque la ausencia del cuarto me permite ver lo que pasa en ella. ANTONIO MACHADO, "Sobre el teatro al uso", Cuaderno 1 {fol.31r} (2005b). *Monólogo dramático*¹⁸²

Recordemos finalmente que "*Pensamiento y lenguaje*" el último libro escrito por Vigotski en el que expone sus ideas sobre el lenguaje recoge textos escritos en distintos momentos y que en el último capítulo, "el que podemos considerar que representa la fase más madura de *su* pensamiento, el carácter esquemático y simplificado del lenguaje interior **más que con la ausencia de**

un interlocutor real se pone en relación con el carácter abstracto del pensamiento al que el lenguaje interior sirve de apoyo. (SIGUAN, 1985:119)

Pero un monólogo, incluso en sentido estrictamente teatral, cumple muchas otras funciones. Una puede ser, ciertamente, suplir la ausencia de un interlocutor real (que es su explicación de origen del lenguaje egocéntrico, y clave de su concepción de las relaciones entre “maduración y desarrollo”); otra, apoyar el proceso reflexivo, que es lo que señala la cita de Siguan como propio de la fase más madura de su pensamiento; ya hemos mencionado aquí la escena de abreviatura de Tolstoi citada en ese libro y la lectura que hace Vigotski. Pero aún le caben muchas otras funciones; por ejemplo consolarse, tranquilizarse o excitarse, al margen de “resolución de problemas” u otras utilidades.

Hemos apuntado aquí la perspectiva de tratar el Mairena como apoyo al proceso reflexivo (su “ironía socrática”) pero también como “vacuna”, “ensalmo”, o “control de la propia actividad”: ironía terapéutica preventiva contra “el virus de Ortega”, el virus de la oratoria.

Os digo todo esto un poco en descargo de mi conciencia y arrepentido de haberos hablado de poesía alguna vez, **aparentando, por exigencias de la oratoria, convicciones sólidas y profundas que no siempre tengo**. Es el peligro inevitable de la elocuencia que pretende elevarse sobre el diálogo. Al orador, es decir, **al hombre que habla, convirtiéndonos en simple auditorio**, le exigimos, más o menos conscientemente, no sólo que sea él quien piensa lo que dice, sino que crea él en la verdad de lo que piensa, aunque luego nosotros lo pongamos en duda; que nos transmita una fe, una convicción, que la exhiba, al menos, y nos contagie de ella en lo posible. De otro modo, la oratoria sería inútil, **porque las razones no se transmiten, se engendran, por cooperación, en el diálogo**. El orador necesita impresionar a su auditorio, y para ello refuerza con el tono, el gesto, y a veces la cosmética misma, todo cuanto dice, y a pesar suyo dogmatiza, enfatiza y pedantea en mayor o menor grado. Vicios son éstos anejos a la oratoria, de los cuales yo mismo, cuando os hablo en clase, no estoy exento. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:115)

Tal como Vigotski deja planteada la *génesis* de la interiorización del diálogo, da pie más que sobrado a una larga discusión que luego resumiremos, si en la escena de su situación-problema el adulto “transmite” o “engendra” la razón en el peculiar diálogo didáctico basado en el silencio oportuno para que el niño se responda solo. El origen teatral de la figura

permite reconocer que la lectura de interiorización como “transmisión” procede de su intento, contra los formalistas, de dar su peso al *contenido* de la obra, al *material* del problema, la leyenda conocida o “los conocimientos” de que se trate. Y otro tanto ocurre con el acento puesto en la dimensión “comunicativa” e instrumental del lenguaje.

El hecho de que **el sujeto sea al mismo tiempo su emisor y su receptor** explica que el lenguaje interior **pueda prescindir de muchos elementos** que en otro caso serían ineludibles e incluso que adopte estructuras arbitrarias. Por la misma razón el hilo del discurso interior puede prescindir de la lógica en su sucesión y avanzar al capricho de su emisor ((SIGUAN, 1985:126)

Pero ese supuesto de que el habla interna obedezca a un esquema de comunicación “emisor-receptor”, sólo que es “el mismo sujeto” y el escenario de referencia se resulta “obvio”, es justamente el que no comparte Machado, que por eso crea a Juan de Mairena. Quien de paso señala a Shakespeare como ejemplo de monólogos que se pronuncian porque el sujeto *se desconoce* :

Restablecía Juan de Mairena en su obra **-y esto era lo más original de su técnica-** los monólogos y los apartes, ya en desuso, y con mayor extensión que se habían empleado nunca. Y ello por varias razones, que él exponía, en clase, a sus alumnos. (..) De este modo --decía Mairena- se devuelve al teatro parte de su inocencia y casi toda su honradez de otros días. La comedia con monólogos y apartes puede ser juego limpio; mejor diremos, juego a cartas vistas, como en Shakespeare, en Lope, en Calderón. Nada tenemos ya que adivinar en sus personajes, **salvo lo que ellos ignoran de sus propias almas**, porque todo lo demás ellos lo declaran, cuando no en la conversación, en el soliloquio o diálogo interior, y en el aparte o reserva mental, que puede ser **el reverso de toda plática o «interloquia»**. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:175-176)

O de toda “interpsicología”. Pues con ello desaparece una función en el drama social:

3.- Se destierra del teatro al confidente, ese personaje pasivo y superfluo, cuando no perturbador de la acción dramática, cuya misión es escuchar -para que el público se entere-cuanto los personajes activos y esenciales no pueden decirse unos a otros, pero que, necesariamente, cada cual se dice a sí mismo, y nos declaran todos en sus monólogos y apartes. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:176)

Es decir, ese intérprete “de cuanto los personajes no pueden decirse unos a otros” en una inter- o intra-, pero *psicología*, con marcas reconocibles de discurso verbal. Pero que necesariamente se dice “cada cual a sí mismo” en

un *intrapsequismo* cuya correspondencia objetiva es precisamente el *interpsiquismo* “folclore” o “tradición”. En una palabra, el monólogo que propone Mairena hace patente lo superfluo del moderno oidor o veedor, santo oficio consistente en escuchar un cuerpo social o individual “tal y como” se cuenta *sólo* a sí mismo gracias a que alguien se ha encargado de desacreditar tales maneras arcaicas de hablar, cuya terca persistencia le asegura de paso su puesto de oidor-traductor o correveidile a la moderna: como interpsicología psicosocial, no como interpsiquismo literario, por ejemplo. Lo que no significa sino aplicar al teatro interior la misma lógica que venimos exponiendo en el teatro cultural como “autofolclore”.

En cuanto a su lugar en una estructura de funciones, el diálogo interiorizándose o “monólogo pero dramático” parece desempeñar la de controlar *la actividad* del sujeto, y ese sentido le ha dado mayoritariamente su recepción tanto “interna” como “occidental”. Pero como señala Siguan (1985:126), se pueden aducir ejemplos literarios en que la sobreabundancia de “monólogo interior” no repercute jamás en la actividad del personaje, más bien la compensa o la sustituye. Y en el más ilustre ejemplo al respecto viene a coincidir...con lo que ya señalara Machado (en su proyecto de discurso de ingreso a la Academia): los personajes del *Ulises* de Joyce como emblema de un psiquismo de época¹⁸³

Para Vigotsky el lenguaje interior cuando no acompaña a un proceso de razonamiento carece simplemente de lógica. Para Joyce el lenguaje interior **por debajo de su aparente anarquía tiene una lógica profunda** que surge de la personalidad del hablante y que sirve para ponerla de manifiesto. (SIGUAN, 1985:127)

(...) la obra de Joyce es una vía muerta, un callejón sin salida del solipsismo lírico del mil ochocientos. La extrema individuación de las almas, su monadismo hermético y autosuficiente, sin posible armonía preestablecida, es **la gran chochez del sujeto consciente** que termina en un canto de cisne que es, a su vez -¿por qué no decirlo?-, un canto de grajo. Obra del anticristo ha llamado al Ulises el alemán Curtius. Y en verdad que **este libro sin lógica es también un libro sin ética** y, en este sentido, satánico. Pero no hay que asombrarse por ello: **los valores morales tienen el mismo radio que las ideas**, el eclipse de los unos y de las otras son fenómenos necesariamente concomitantes. (MACHADO RUIZ, 1989)1789)

La diferencia vuelve a estar en el mismo punto crítico que entre Vigotski y Tolstoi: la relación entre sujeto lógico y sujeto ético. Si Machado

llega a calificar de “satánico” al monólogo del *Ulises*, es porque comparte con Joyce la visión de un mismo escenario, que no hay un “por debajo” del lenguaje al que recurrir: no uno “lógico”. Aunque saquen consecuencias bien opuestas:

El diálogo en Shakespeare, como esencialmente dramático, suele ir complicado con la acción; tampoco allí se buscan razones: la sinrazón aparece en él con sobrada frecuencia (...) El diálogo, como medio de inquirir lo verdadero, si os place mejor, como medio de **alcanzar el reposo** de lo objetivo, o, en otro aspecto, como forma de comunión amorosa, es algo que no podemos encontrar en Shakespeare. El diálogo en Shakespeare es un diálogo entre solitarios, hombres que, a fin de cuentas, cada uno ha de bastarse a sí mismo; **de ningún modo se busca allí lo genérico, sino que la razón se pierde en los vericuetos de la psique individual**. El fondo de cada conciencia se expresaría siempre mejor que en el diálogo en un monólogo. En verdad, los personajes del gran Will **dialogan consigo mismos, porque están divididos y en pugna consigo mismos**. (MACHADO RUIZ 1986, 5ª ed. vol II. 2004:103-104)

Otra cosa es que ese único *espacio* lógicamente posible de la lógica, una *pluralidad infinita de lugares comunes*, o de *idiomas*, esté siendo ocupado por alguna “funcionalidad” (como “proposicionalidad” o como “literatureidad”, tanto da); que se esté tratando de definir y producir “lo idiomático” como predicado. Y que una de las reacciones sea llevar irónicamente lo *idiomático* al límite del *idiotismo* por la misma razón de sinrazón imperante por la que Duchamp expone sus *objets trouvés* como obra de arte: donde encuentran su espejo irónico y su Callejón del Gato la “asociación libre” o la “epoché fenomenológica”, que también saben funcionalizar y sacar partido a la gratuidad verbal ajena. Por el contrario, la ironía maireniana parece hilar más fino: sólo una cosa parece poder quedar a salvo de la publicitación general, de la legitimidad modernizadora: la arcaización o el estancamiento presentados como *involuntarios*, el haberse quedado en un pobre modernista del año 3, es lo único que parece no contener ya “estilo” mejorable ni “función” optimizable, sino modernización *irrevocablemente* fallida y “estar *acabado*”: acaso lo único que pueda escapar al *principio* modernizador, la dictadura del Principio: producir aceleradamente principios, programas y modelos como abreviaturas y resúmenes de “un drama vivido”.

Asunto de cuya inactualidad mostrenca baste como ejemplo este abreviado diálogo: J.M. Valverde en el prólogo a su traducción califica al

Ulises de Joyce como “hecho central de la narrativa contemporánea”, cuyo sentido resume:

(...) porque en él se expresa claramente la gran toma de conciencia de nuestro siglo en cuanto a la mente misma: que el hombre es, para empezar y siempre, el ser que habla, y que **su mundo, su vida y su pensamiento** sólo alcanzan realidad y sentido humano en cuanto que encuentran cuerpo de palabra.(...) Y tal toma de conciencia constituye una revolución total, **formalmente** previa a todos los demás aspectos de la revolución mental de nuestro siglo tales como, quizá, la conciencia, en lo mental y lo material, de las alienaciones económicas y sociales o la conciencia del carácter inimaginable e inefable de la ciencia física, **etcétera**. Ulises podría ser la más alta expresión creativa de este nuevo y prístino modo de la conciencia humana." (Valverde cit. en SIGUAN, 1985:128)

A lo que responde el comentarista que lo cita:

Que Joyce ha ampliado considerablemente los límites de "lo decible" está fuera de toda duda. Pero que la última realidad del hombre sea lo que es capaz de decir verbalmente, aunque sea lo que es capaz de decirse a sí mismo sobre sí mismo, es lo que queda por demostrar. (SIGUAN, 1985:128)

En lo que aquí nos toca, la *vrashivanie* de Vigotski es otra figura para esa “toma de conciencia que constituye una revolución total, **formalmente** previa a todos los demás aspectos de la revolución mental”. Y como tal, sigue presentando hoy la misma dualidad que pretende resolver su peculiar modernización de la “disciplina formal” en una Nueva Retórica integral: entre figura y concepto, heurística de ida o didáctica de vuelta, no sabemos si “abrevia” o “condensa”, si comunica o expresa; y sigue siendo indecible que su insistencia en “los contenidos pertinentes en cada caso” para escapar al formalismo no sea otra forma de formalismo de lo informal: como la que contiene la expresión “monólogo-pero-dramático”.

Por esta vertiente, la poética, el escenario reciente en español peninsular puede resumirse en la querrela ya mencionada en la recepción entre **poesía metafísica y poesía de la experiencia** (véase p.ej. la antología *La otra sentimentalidad*¹⁸⁴ y las discusiones al respecto). Donde se invoca a Mairena junto con Robert Langbaum y sus tesis sobre el monólogo dramático o con la paradoja del comediante de Diderot, pero rara vez junto a Vigotski u otras referencias de ciencias sociales sobre la “construcción cognitivo-afectiva del sujeto”, para apadrinar el carácter de artificio histórico de los sentimientos. Con un resultado frecuente: darle al escepticismo de Mairena, por todo título, el de adelantado del “pensamiento débil”.

Una lectura que gravita sobre la cuestión del “género” del *Juan de Mairena*, sobre el carácter “logográfico” o “psicagógico” de su Retórica, sobre el carácter “socrático” o “trágico” de su ironía. Y así, sobre la misma tensión que constituye el origen del “monólogo filosófico” en los *Diálogos* de “Platón”: entre la tragedia y enmudecimiento del poeta Aristocles (la muerte y la irrecuperable voz de Sócrates) y el enunciador apócrifo que *hace relación* y Dialéctica de tales acontecimientos. Como de la actividad poética de Aristocles,

(...) tenemos noticia de la actividad teatral de Mairena, que le llevó a constituirse en autor dramático por lo menos en tres ocasiones (...) Aquel fracaso le decidió a no representar ya más teatro, pero no a dejar de escribir, pues todavía compuso otras dos obras (...) (ABELLÁN, 1995:52)

Ese es el modelo de “*vrashivanie*” al que irónicamente responde la escenografía del *Juan de Mairena*, más allá de la figura del pensador Ortega (*circunstancial* por propia elección): cómo aparece el vuelco dramático de Aristocles en “Platón” en el escenario verbal de su “diálogo”, que mejor se describiría como *mono-gráfico* sobre las relaciones entre *poli-fonía* y *univocidad*. Y donde el lugar de Mairena ha de buscarse en el que figuradamente ocupa la voz de “Platón”; pongamos, el de Eros y sus vicisitudes tratando de remendar lo desgarrado en el tiempo.

Una tragedia titulada *El gran climatérico*, cuyo protagonista simbolizaba lo "inconsciente libidinoso" a través de la existencia humana; consta de veintiún actos e introduce algunas novedades de técnica teatral, como acompañar el diálogo con ilustraciones de cornetín y guitarra y restablecer los monólogos y apartes.» (ABELLÁN, 1995:52)

Ese particular “monólogo-dramático” crea *históricamente* (por escrito) la estructura mental “autoconciencia reflexiva”, la FILOSOFÍA como artificio para pensar, a interiorizar en adelante. Lo hace como “interiorización creativa” que transforma nombres y caras de conversaciones habidas en torno a una voz *que falta*. Obviamente, la de Sócrates; menos obviamente, la del poeta Aristocles. La del príncipe Hamlet antes de la aparición de la Sombra, acaso la del autor Machado antes de 1912 y su salida de Soria. La de las palabras como presencia, antes de que *la historia o la muerte* alcen el telón de “lo histórico-cultural”. A partir de ese *instante*, se entra en el escenario de doblez de que parte el análisis de Vigotski; a partir de ese *instante*, se entra a

un tiempo de *momentos* donde todo remite o refiere. Sólo queda, al poeta, una duda: si en el recuerdo de ese instante y a su luz toda la tragedia subsiguiente, la historia y su lógica de reiteración (esa “ley fundamental del desarrollo”), sus visitas de duelo a lugares *una vez* comunes, no será... una comedia.

La tercera obra era una comedia, *La visita de duelo*, en la que introduce una nueva técnica para el diálogo, consistente en que “**cada actor tuviese dos voces**, una de claro timbre, para lo que se dice, y otra, algo cavernosa, para lo que paralelamente se piensa” Prosas completas, p.2019 en ABELLÁN, 1995:52)

La ironía de Mairena *afecta* esa posición enunciativa del peculiar monólogo-dramático que es el pensamiento reflexivo. Pero lo hace a sabiendas de qué hueco y qué fracaso son su origen que trata de burlar con un segundo nacimiento: con un *auto-folclore*, porque el único real se lo tragó el tiempo. Y la diferencia se puede ilustrar así: a Sócrates lo mató Atenas; a Hamlet padre, el usurpador del trono. Pero ante una muerte “natural” resulta otra verdad: no la de Horacio, que hace relación y saca enseñanza de una tragedia. Sino que historiar y relacionar es la tragedia. No morir con el que muere. Aquí, “interiorización” o “vuelco dramático” de adentros en afueras es lo que sufre un vuelco...sin retorno. Aquí llega a su límite el ponerse a, o el ponerse en el lugar de. Aquí ni “lugar” ni “voz” llevan comillas. Y aquí, en fin, se hace patente la diferencia *por lo demás y en lo demás insignificante* entre monólogo y univocidad.

Si se identifica voz y habla, es sin duda una tautología o una perogrullada que hay otras voces en la mía, y otros sentires en mi emoción, tan pronto la moción busca forma de palabra. Pero los hombres gimen y jadean; aun más, esa es la voz que asiste a su concepción y a su muerte. La cuestión es cómo recordarlo en el corazón mismo de una República verbal nacida y consistente en olvidarlo porque, a juicio de sus administradores, nadie podría soportar ésa su voz. Un “monólogo” *no dramático, ni genérico, sin predicado alguno*, un monólogo *no-logos*. Así, el poeta parece afectar en Mairena esa posición enunciativa para verla llegar una y otra vez ante un corte, un espacio en blanco, un “de eso... otro día”: hacer oír en ese escenario “interiorizado” que “mono-logo” es efectivamente un sinsentido, pero que el

diálogo fracasa si no deja un hueco incierto, recordatorio en esa segunda naturaleza a la primera: por ejemplo, buscándole función y personaje.

Tenemos, pues, como elementos esenciales de nuestro teatro «cúbico»:

Lo que los personajes se dicen unos a otros cuando están en visita, el diálogo en su acepción más directa (...) donde nunca se intenta un diálogo a la manera socrática (...) 2º. Los monólogos y apartes (...) en trances y situaciones que **no pueden copiarse** de la vida corriente (...) 3º. Y último. Agotado ya, por el diálogo, el monólogo y el aparte, cuanto el personaje dramático sabe de sí mismo (...) Sólo para esto requería yo el auxilio de la música. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:178-180)

Por eso es “formalmente indecible” si la ironía de Mairena es filosófica o de la filosofía; por eso es indecible si ese hacer oír es vacuna para sí o recordatorio abreviatura para los demás. Porque hay algo en que no cabe decidir, un obstáculo didáctico o trágico que no cabe “resignificar”, remodelándose “quien se lo topa”. De modo que *no es obstáculo*, sino que el obstáculo es la ilusión de remitir, referir, “tal vez soñar” alguna otra parte desde la que hacer relación de cómo se superó. La ilusión de poder volverse un cuerpo “interior practicable” de cualquier escenario *vocal*. Porque hay algunos que desalientan y dejan mudo; y hay quienes se anticipan a callar *en ellos* por toda “enseñanza”. Y si no, diga alguien cómo suena la voz de Juan de Mairena.

Pero, convencido de que la mezcla de las artes nos da siempre productos híbridos, estéticamente infecundos, acaso me decida a prescindir del pentagrama. Pero de esto hablaremos más despacio (...) Quede para otro día (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:180)

*

El “monólogo pero dramático” parece ofrecerle a Vigotski modelo de solución al dilema de las dos psicologías y los lenguajes “paralelos” de cuerpo y mente, fisiología e introspección. El monólogo es también clave en el salto de Machado a Mairena y del “monologismo” poético a la prosa. Ni a uno ni a otro les satisface la solución wundtiana de monólogos paralelos, que tan sólo moderniza en laboratorio psicofísico el ocasionalismo de Malebranche como escenario del “diálogo cuerpo-mente”. En este aspecto, podrían resumirse sus diferencias entre modernizar a Espinoza o a Leibniz.

En el escenario “psicofísico” que trata de zanjar Vigotski, el *paralelismo de monólogos* aparece a la luz de su análisis de Hamlet como pugna dramática

entre dos modos de hablar (Mente y Cuerpo), donde lo que decide es el control del “contexto” y la “pertinencia contextual”, del escenario del hablar. Y aquí es donde entra en escena una *cierta* incertidumbre de poeta: que con toda certeza no hay modo de saber si unas incertidumbres son más prometedoramente heurísticas que otras *cuando se trata del actor* y de *ponerse a hacerse el Hamlet*. Se figure como se figure, *dónde* salte la chispa o se produzca el “vuelco dramático” a ese respecto no es escenario *localizable*, no hay pertinencia ni contexto a ese respecto. Ya puede uno escoger como tema a Wallenstein y no a un maestro de pueblo andaluz, por la razón de que la proposición “la forma supera al contenido” es un contenido consabido de la Estética consciente; resulta que “la emoción compleja” salta en unas moscas pequeñas, revoltosas e ilocalizables. Ya puede uno armar escenarios que agudicen “las contradicciones pertinentes” y los “dilemas prometedores”, escoger una “situación problema” que haga “críticos” unos “rasgos pertinentes” al desarrollo de autoconciencia y del verse pensando: de ese límite de incertidumbre donde salte “lo sublime” sólo una cosa es cierta con toda necesidad, que es incierto.

Y entonces *no da igual* cuál escenario: pero no por las “vivencias habituales” del *otro*, sino por las de *uno*: pongamos, la de no saber dónde poner la semejanza entre el zumbar de sus pensamientos y el de las moscas. Lo primero lleva a una educación estética del efecto *en otros*, a tomar conciencia de lo práctico que es mostrarse “al límite”, “bajo presión”, y localizar las marcas pertinentes *a eso*, no al problema. Pues como todo el mundo sabe en un aula, cuando uno está al límite no del problema de integración matemática, sino de integración personal en los problemas matemáticos o de la escuela, entonces le dejan en paz. Y si además sabe imitar las marcas verbales de dilema personal y pregunta apasionadamente participativa, además se vuelve *notable*. O sobresaliente. Como Vigotski en la historia de la Psicología.

Resumiendo: sería interesante desarrollar detalladamente, en estas y otras líneas apuntadas, en qué sentido Vigotski anticipa las posmodernas teorizaciones del “simulacro de pensamiento apasionado” como técnica factible mecánicamente, como función computable. Y no sería

espinozianamente necesario, pero *merecería la pena*, actualizar parejamente la ironía de Mairena sobre tales “máquinas de *trovarse*”. No por causas o razones, o procesos replicables, sino porque a alguien como Machado se la mereció: como *Juan de Mairena*.

*

Escenografía y estenografía: la ironía final de la abreviatura

Una idea central en Vigotski respecto a la estructura del monólogo interior es la abreviatura. Como vimos en la biografía, ya de joven buscaba en el poema “el gesto verbal” que lo condensaba; en su análisis de la tragedia, una escenografía es una abreviatura de mundo que a su vez se *estenografía* en un *carácter* (Hamlet) que la ensimisma abreviada en su interior; y en su semiótica posterior, la palabra es una abreviatura de conflictos y dobleces, una plica cuya despliegue como puesta en escena discursiva incluye, conforme al sentido griego de “drama”, junto a la acción la pasión, lo sobrevenido sin actuar y los suspensos dramáticos, las pérdidas de tiempo y las digresiones: esto es, incluye junto a significado y denotación las peripecias individuales o filológicas como con-notaciones, en una totalidad que llama “el sentido”.

Reuniendo estos rasgos (o predicados, o abreviaturas), lo irónico del proyecto vigotskiano es abreviar técnicamente las virtudes de no abreviar: del suspenso del monólogo en la obra, del paréntesis de la conciencia en la acción. La primera parte de su análisis es hoy una obviedad: este mismo texto se produce mediante el empleo de abreviaturas *cuya invocación desata* un procedimiento que la explica: por ejemplo, “.exe”. La cuestión se plantea con el envés de la acción, con abreviaturas de *la afección a un régimen* discursivo y su lugar prefijado para el sujeto enunciativo, su “voz”; hoy, *afección a un programa* y el perfil prescrito de usuario. Que es donde se sitúa la “cuestión cultural” abreviada, o condensada, en las palabras “interiorización” o “autofolclore”.

Basta mirar la noche de una ciudad o la artificial de una pantalla para advertir en rótulos luminosos la vertiente “interpsíquica” objetivada de esa “racionalidad estética” en que hay que situar el proyecto de Vigotski, y el Estado estético en que culmina: abreviatura de una “forma de ser” que incluya negocio y ocio, acciones y afecciones, código civil y simbolismo publicitario. Donde lo crítico se ha crecido de límite en territorio de crisis e innovación permanente (I + D+ ...) de modelos de subjetividad, elencos de máscaras o Facebook.

Pero su forma de actuar interviene, opera ya en la sintaxis y en todo tipo de **estilística** de pensamientos cuyo **contenido** compone una tal entidad de violencia (...) Toda la revolución de la lengua, todo el **enriquecimiento por medio de abreviaturas** que nos han deparado fantasmas fonéticos como Hapag y Wipag, Afeb y Gesiba, Kadewe y Dekawe y demás conjuros que dicta la ley conforme a la cual surgen ahora Osaf y Gausaf; y uno ya no sabe qué es más ominoso, que se irrite la NSBO o que se someta al DHV; y puede que el fatídico presagio de Upharsin, que es lo que todo esto anuncia a fin de cuentas, no sea más que un *film* de la Metufa. Desde que hay algo como SA y SS, no nos queda sino emitir un SOS a USA. (KRAUS K. , 1997:128-129)

“Enriquecimiento por medio de abreviaturas” podría describir hoy tan bien el formato Escuela como la Bolsa de Wall Street o, sobre todo, la actividad principal de Microsoft: ganar tiempo acumulable en una abreviatura, a su turno, desplegable en escena práctica. Del alcance de ese imperio de la abreviatura y *el ganar tiempo* en la maqueta escolar se hablará en el capítulo siguiente. En la insensata *maquetación a escala 1:1* que propician psicodramaturgias como la *suya*, en la escolarización general de la vida que comienza en tiempos del *Mairena*, toda función se convierte en un ensayo, y el ensayo en una metafunción omnipresente hasta desaparecer como forma de obviedad: todo es un ensayo, todo “experiencia de experiencia”, y basta poner a la puerta de un asilo un *letrado* con abreviaturas para que allí se esté “aprendiendo a morir” con ayuda de adulto experto. ¿Experto en qué?: en “la Humanidad” de Schiller, esa ilustre abreviatura de lo no vivido.

El faro de Rota

Te mandaré mi canción:

«Se canta lo que se pierde»,
con un papagayo verde que
la diga en tu balcón

Son versos juveniles de mi maestro, anteriores no a la invención, acaso, pero sí al uso y abuso del fonógrafo, de ese magnífico loro

mecánico que empieza hoy a fatigarnos el tímpano. En ellos se alude a una canción que he buscado en vano, y que tal vez no llegó a escribirse, al menos con ese título. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:116-117)

Hemos venido a rozar por distintos costados el escenario en que propiamente se plantea “el drama de pensamiento y habla” en el momento en que aparecen *fonógrafo*, *cinematógrafo* y *estenografía*: en el cuerpo de las letras, actrices de la cultura, y en las dichas y desdichas de su afición por una voz. Común a Vigotski y Mairena es que sólo se puede pensar en un *idioma*, no en El Lenguaje. Diferente, cómo se concibe su herencia figurativa y el lugar común: en Machado, “conciencia de la forma” de actuar y padecer aparece como fracaso inexorable antes que remedio, abocado a autofolclore consolador aunque sea el del razonar y se titule autocrítica. En Vigotski, como obstáculo “aprovechable”, lo que de inmediato se invierte en “buscado” y desemboca en la creación de enigmas artificiales o “situaciones problema”: cuya mejor ilustración la constituye hoy el empleo del capital idiomático en el diseño publicitario o de simuladores virtuales.

En este trabajo no vamos a entrar en cómo se concreta el panorama cultural esbozado en la Semiótica de Vigotski, ni en sus vínculos con una Pragmática que hoy se plantea ampliarse también a la pasión como Patémica teórica o como diseño de emoticonos (u otras abreviaturas del viejo “saber de la vida” o gramática parda). Nos limitamos a señalar en un ejemplo reciente dónde situamos hoy nosotros el artefacto *Juan de Mairena* como irónico teatro de letras veinticinco siglos después de Platón y la expulsión de la voz de la República Ideal: por lo que tiene de mimética estenografía *incontrolable* de afecciones singulares que distorsionan y pervierten los patrones ideales. Un ejemplo en que las veces de Ortega o de Vigotski las hace... otro pensador marxista a su parecer, Althusser; y donde la abreviatura, la herramienta alfabética del pensamiento, demuestra irónicamente dónde se acaba esa reversibilidad discrecional que justifica a una “técnica social del sentimiento” frente a folclóricos arcaísmos artesanales como teatro o poesía: cuando se trata de la afición del intelectual a su tipográfico cuerpo cultural¹⁸⁵.

En *Althusser, Don Quichotte et la scène du texte*, una nimiedad tipográfica, unos paréntesis en blanco -“()”-le sirven a J. Rancière para diagnosticar todo un escenario discursivo. Los paréntesis aparecen *obviamente* (para un marxista) en sustitución de la palabra “fuerza” en la expresión “fuerza de trabajo”. *Obviamente*, para mostrar teatralmente aquello que Marx quiere decir de lo que no está en la historia ni en el discurso en ninguna forma reconocible hasta que se vende en el mercado. A nuestros efectos, bien podría ser “voz” lo así omitido; o el Sujeto de Espinoza mostrado en el hueco en blanco que deja en la escritura su abreviatura « »es () decir «. Dejando aparte otras consideraciones de Rancière, nos interesa la de que esa tipografía presenta como sutileza y enigma lo que cualquier maestro conoce y practica, un examen de “completar frases” ajenas rellenando huecos prescritos. Así, una *dramatización visual* presenta « lo que es en el pedagogo práctica ordinaria como ejercicio extraordinario del sabio » (J. Rancière, 1998 *citado en Carnevale F, 2009*), pero la cuestión es que lo hace « sinceramente ». Y eso nos devuelve al escenario de enajenación del intelectual que aquí presentábamos hablando de la Gran Guerra, enajenación *dramáticamente* cumplida como es sabido en el caso de Althusser: al desenlace de esa relación mimética entre las palabras-actrices y las palabras- significados que se personan. Al desenlace de un anudamiento retórico que se presentaba como modelo modernizador de vida por su superior control y reversibilidad técnicos.

A partir de ahí, aparecen en la página de Althusser “ el M.L. que replica victoriosamente a John Lewis, los AIE, la PP1 y la PP2, el elemento 1 y el elemento 2 de la PPS ” (J. Rancière, 1998 *citado en Carnevale F, 2009*). Personificaciones de conceptos con patitas y hasta una montera (si se escribe en español), letras que creen actuar de hecho en la realidad, y de hecho en realidad sólo *actúan*, sustituyen *sinceramente* a quienes aquel hueco entre paréntesis debía sugerir al margen : “el pueblo mostrenco “ o “el Otro” que no acude a la escena que lo nombra y en donde se produciría su “vuelco de autoconciencia”. El título de Rancière alude a la carta de amor no correspondido de Don Quijote a Dulcinea, o de Ortega a la invertebrada España. La tipografía, el único mundo en que parece quedarle cuerpo

simbólico a quien habla, “instaura una dramaturgia de la encarnación que da consistencia en lo real a los interlocutores de la página: las clases y la lucha de clases, el marxismo leninismo, el movimiento obrero, y otros” (J. Rancière, 1998 *citado en Carnevale F*, 2009).

Y como concluye el acertado comentario de « Fulvia Carnevale » (2009), otro heterónimo:

Que Althusser pierda rotundamente su batalla contra la locura pese a sus huestes de conceptos confirma a Rancière en su postura ante la escritura. Mejor **invalidar y borrar los versos** que creer en sus fantasmas, las palabras son de tinta y no de carne; y otro tanto con las imágenes, efectúan repartos de lo sensible que sin embargo dependen sólo de su modo de difusión. Sin que uno sepa muy bien adónde debe llevarnos ese programa de desorden controlado, sin duda a una coexistencia menos pacífica y más interesante de los incompatibles, a una verdadera democracia « sin maestro ni amo.

“Mejor invalidar los versos” como Machado, o las novelas como Tolstoi, y toda *abreviatura* aparentemente practicable. La pregunta que tales “testimonios” renuncian a dirigir *en sus propios términos* a quien la merecería, es ésta : mejor ¿antes que qué ? Y renuncian porque entrar en los términos de ese interlocutor es entrar en la enajenación intelectual en que el lenguaje es tan sólo un gigantesco *comparador*, y vivir, sólo *comedirse*, y esto, conflicto y pelea mediacional antes que *comediante*. Pero ni Machado ni Tolstoi desembocan en un silencio pregonado como el de la *Carta de Lord Chandos* de Hofmannsthal o el « silencio terapéutico y sus virtudes » del psicoanálisis. Sino en Yasnaia Poliana o en *Juan de Mairena*.

El irónico dispositivo maireniano para mostrar la *nueva* ausencia de voz en la modernizada República de las Letras no es, sin duda, un paréntesis en blanco. Que el “monólogo interior” pueda llegar a cumplir otras “funciones” que las que considera Vigotski, parece bastante claro: por ejemplo, proteger a un cuerpo y una voz contra la obviedad del “cumplir funciones” y el “abreviar estenográficamente”. Tratándose de valorar su alcance para la “cuestión cultural” en nuestro presente, sólo queda preguntarse porqué no abunda una tal perspectiva al abordar el Mairena. Y la respuesta es que para ello sería preciso que quien se dispone a pensar sobre el Mairena como quien se dispone a hablar como quien se dispone a escribir, como lo más natural del mundo, haya empezado a encontrar tal

encadenamiento no tan natural. Difícil, en un escenario en que pensar no para decirlo, hablar no para escribirlo, escribir no para vivirlo, en que fijarse en las letras como lo que son, es casi una perversión antinatural.

Cuéntame las aventuras, las idas y venidas, los rodeos, en una palabra, los trayectos de la pluma que escribió esa palabra en el papel, o los del buril que la grabó en el cobre. ¿Sabrías reconocer ahí la letra O, a la que llama « la rodaja » uno de mis alumnos, cerrajero de oficio, o la L, a la que llama « la escuadra »? Cuéntame la forma de cada letra como describirías las formas de un objeto o un lugar desconocidos. (J. Rancière, 1987 citado en Carnevale F, 2009).

*

La Abreviatura Interminable como escenario de pensamiento permite comprender esa dilación de segundo grado, dilación continuamente esperada que de nuevo *se hace esperar*, pero no *periódica*, no localizable, que es la “parábasis permanente” de Schlegel, o la descoyuntada fragmentación del *Juan de Mairena*. Dilación cuyo alcance en una política y gobierno de la intimidad, antiguamente “reflexión filosófica”, resumen estas dos coplas populares: “cuando me pongo a pensar que me tengo que morir, echo la manta al suelo y me jarto de dormir”, “esperamos que no sea verdad nada de lo que pensamos”. Aunque una incluye una abreviatura de autor como firma.

Mairena es Hamlet pero breve. Si en cualquier escenario se aboca al dilema, y del dilema se sale por la puerta de ese escenario, Mairena ofrece a cada paso escenarios y puertas de punto y aparte. Una constante abreviatura cumplida hasta el final. A diferencia de un gabinete psicoanalítico o un colaborador pedagógico, se lo permite el haber planteado un escenario de letras-actrices: mucho más portátil, y mucho más exigente en un punto, la confianza en la imaginación ajena. Concretamente en el punto crítico: en que prestará su cuerpo a las letras, su voz. Más ironía modernizadora: en eso se basaban las culturas y los “Pueblos del Libro” desde su principio. Ante el incipiente analfabetismo ilustrado pero *con letras* que son logotipos, abreviaturas comerciales y nombres de program EXE, una cierta política pedagógica usa como medio lo mismo que es el problema: más ilustraciones más didácticas e interactivas del pensamiento, más modelos que resumen, más maquetas y simuladores, menos uno. Teatro psicopedagógico que exige

la presencia de adultos expertos, entre los que sólo se excluye de entrada al más experto, Don Alfabeto. Que como Sócrates es comunista y gratis.

Cuando ocurre que escenificar la Dialéctica entre dos modos de ser, articulación o correspondencia, cabe en un mínimo escenario de títeres. Una Y, una O, más unos hilos de voz, la confianza en la confianza de otro: en que tal escenario no es insensatez sino humano y merece atención. Esto *creído*, cabe abreviarse el complejo sistema dramático de líneas de desarrollo narrativo-dramático, articulaciones-dilemas, conjunciones-disyunciones, así: YO. Ironías del idioma poéticamente escuchado.

*

Actualidades: Debate actual sobre la interiorización

El concepto de interiorización ha generado numerosas versiones, especialmente desde los años ochenta y noventa del pasado siglo XX, fundamentalmente en trabajos sobre interacciones adulto-niño o instructor-aprendiz. Trabajos que describen la transmisión de conceptos y lenguaje de uno a otro (Ushakova, 1986; Wertsch y Stone, 1985); estrategias de resolución de problemas (Wertsch, Minick y Ams, 1984); creencias sociales (Rizzo y Corsaro, 1988); el papel activo del niño en el proceso de interiorización (Elbers, 1987); y etc¹⁸⁶.

De ahí surge la discusión que nos interesa meramente reseñar, entre modelo *transferencial* y *transformacional*: aquí, tan solo como banco de pruebas de la “automodernización” que justifica al discurso científico-social a desplazar otras escenificaciones verbales del problema. Para lo cual nos limitamos a añadir (en abreviatura) la traducción de la discusión actual a las figuras en que ha venido apareciendo aquí.

Ya Galperin (1969) propone una serie de estadios por los que cualquier función psicológica debe llegar a interiorizarse, basándose en que para Vigotski no es un proceso automático, supone *una secuencia* gradual de *transformaciones*.¹⁸⁷

Oerter (1990) propone considerar otro proceso, opuesto pero complementario, de *transformación* de la experiencia interna en *externa*, lo denomina modernización de “cultura” o *exteriorización*, e implica una *transformación constructiva* del material psicológico interiorizado a un plano interpersonal (Valsiner, 1991). En palabras de Santigosa (2003:162): “un camino de ida y vuelta en el que, progresivamente, se transforma la naturaleza de los materiales sociales y culturales de los que el individuo se apropia en el curso de su desarrollo.

Los hombres que están siempre de vuelta en todas las cosas son los que no han ido nunca a ninguna parte. Porque ya es mucho ir; volver, ¡nadie ha vuelto! (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:103)

Lawrence y Valsiner (1993) definen el proceso de interiorización como una *transformación* del material cultural del que se apropia de manera activa el individuo en el proceso de construcción de su propio *self*, que se basa en un modelo bidireccional (Valsiner, 1988a, 1988b, 1989). El carácter transformacional quiere garantizar así que el plano externo interiorizado no es *réplica* sino *transformación*. Valsiner (1988a) emplea el término *culturas personales* para enfatizar que el individuo es participante activo y no un mero imitador, diferencia que ya hemos visto en Ortega entre imitación y asimilación. Lo que supone (Valsiner 2000) que el desarrollo implica procesos emergentes, transformación que genera *novedad*. Es lo que Valsiner llama una perspectiva *coconstructivista* del desarrollo (Valsiner, 1988b): donde es de señalar que el “co” tradicional, latino, en co-nstrucción, parece no tener asegurado el ser oído por participantes activos en la cultura, a menos que se le añada otro co-moderno, éste sí, firmado (por Valsiner).

Zinchenko (1985) señala que la *relación* entre ambos planos no es de semejanza o igualdad, sino más bien dialéctica. En otro caso, bastaría con analizar el plano de lo social para conocer estructura y dinámica del psiquismo humano (materialismo mecanicista o vulgar, en las discusiones de los años 30). Pero tampoco significa que ambos planos carezcan de relación, que haría el estudio del proceso de interiorización inabordable desde una óptica científica (Zinchenko, 1985). Será una “relación genética” (una estructura-función o una comparabilidad-histórica) entre ambos planos la que

permita superar dichos problemas. Según Lawrence y Valsiner (1993), eso es el modelo transformacional.

Bárbara Rogoff plantea la interiorización como “apropiación en el proceso de participación guiada” (1990, 1993)¹⁸⁸ que podemos leer como cogestión tutelada por la élite intelectual. Más centrada en la sociogénesis, le interesa del proceso de interiorización, cómo aprendemos a utilizar unos determinados instrumentos semióticos en la interacción con otros miembros de nuestra cultura - familiarizándonos con la tradición, folclore- y cómo a medida que nos hacemos más expertos en su uso nos vamos apropiando de ellos (Rogoff, 1990; 1993). De este modo “llega un momento” en que los utilizemos de modo autónomo (el gesto se da la vuelta, se ensimisma, le sale un “interior” de actor que empieza a llevar, *gerens*, en vez de ser llevado, *gestum*, por el instrumento: pongamos la pluma, el *stilum*) Así, el niño alcanza autonomía e independencia en su funcionamiento cognitivo porque *se apropia* de las habilidades que antes pertenecían a otros (el personaje-Autor). Participación guiada para Rogoff (1993) significa la intervención activa de los niños en el aprendizaje de las *destrezas y habilidades propias de su cultura*, bajo la guía de las personas más competentes.

Vigotsky considera el contexto sociocultural como aquello que llega a ser accesible para el individuo a través de la interacción social con otros miembros de la sociedad, que conocen mejor las destrezas e instrumentos intelectuales. La interacción del niño **con miembros más competentes de su grupo social es una característica esencial del desarrollo cognitivo...** tiene lugar en situaciones donde el proceso mediante el cual **el** niño resuelve problemas es guiado por **un** adulto que estructura y **modela** la solución más adecuada (...) (ROGOFF, 1993:63 y 153).

He aquí **el mecanismo elemental** creador de **toda sociedad: la ejemplaridad de unos pocos** se articula en la **docilidad** de otros muchos (España Invertebrada, ORTEGA , 2010:90)

Rogoff (1990; 1993; 1995), se centra en las nociones de aprendizaje, participación guiada y apropiación. Prefiere “apropiación participativa” a “interiorización” (Rogoff 1990, 1993) porque “remite a la idea de sujeto activo constructor, donde sujeto y contexto están mutuamente vinculados” (GOMEL & TENUTTO, 2009:15), frente a una “interiorización” estática y

pasiva. Permite una perspectiva en que el menos capaz y su compañero permuten activamente sus papeles durante la interacción.

(...) Pero no basta enviar maestros: es preciso enviar también investigadores del alma campesina, hombres que **no vayan a enseñar, sino a aprender**. (MACHADO RUIZ 1989:1527)

Rogoff toma la idea de *apropiación* de los escritos de Bajtin (1981) cuando éste sugiere que las palabras que proferimos pertenecen parcialmente a otros, de ahí que de alguna manera, en nuestro discurso, nos apropiamos de ellas.

Mi sentimiento no es, en suma, exclusivamente mío, sino más bien nuestro. Sin salir de mí mismo, noto que en mi sentir vibran otros sentires, y que mi corazón canta siempre en coro, aunque su voz sea para mí la voz mejor timbrada. Que lo sea también para los demás, éste es el problema de la expresión lírica. Un segundo problema. Para expresar mi sentir tengo el lenguaje. Pero el lenguaje es ya mucho menos mío que mi sentimiento. Por de pronto, he tenido que adquirirlo, aprenderlo de los demás. Antes de ser nuestro, porque mío exclusivamente no lo será nunca, era de ellos, de ese tercer mundo que no es ni objetivo ni subjetivo, de ese tercer mundo **en que todavía no ha reparado suficientemente la psicología**, del mundo de los otros yo (Los Complementarios, 1924 MACHADO RUIZ, Prosas completas 1989:1310)

Como señalan Emerson y Holquist (1981), este proceso implica "alguien toma algo que pertenece a otro", pongamos el idioma; señalan que el término apropiación en este contexto no es pues exclusivo de Rogoff, aparece ya en Dewey o Leontiev y por supuesto en Marx y en Vigotski, entre otros. Sin embargo, en ocasiones se usa en sentido muy diferente al de Rogoff. Harré (1983) lo emplea como un proceso que precede al de transformación, mientras Rogoff los identifica.

También en una línea de "transformación", ARCILA Mendoza y otros (2010) señalan que la cultura se entiende "la segunda línea de evolución de los significados, ya que si los signos se encuentran en la cultura, los significados, a su vez, se encuentran en ella" o dicho de otro modo, cómo está el pasado en el presente, el sentido de la tragedia entre los actos, la tradición en la escritura en curso. "Cuando el hombre ha madurado evolutivamente tiene la capacidad de negociar los significados impuestos en la cultura y contribuir en su transformación". (ARCILA Mendoza, y otros 2010:41) y que,

por tanto, “la función de la mente no se debe comprender de forma pasiva, pues ella es productora de los significados”. (ARCILA Mendoza, y otros 2010:8)

*

Reseñamos ahora algunas limitaciones de la aproximación vigotskiana que han apuntado autores como Lawrence y Valsiner (1993), Rogoff (1990, 1992), Valsiner (1988a, 1988b, 1989, 1991) o Wertsch (1991, 1993)¹⁸⁹ Junto al señalado arriba, la relación entre transferencia y transmisión en el proceso de interiorización, reaparece el correspondiente papel activo o pasivo del sujeto actor-receptor; Elbers, por ejemplo, lee en los trabajos vigotskianos la presencia de un niño pasivo dirigido continuamente por el adulto (Elbers, 1987; Elbers *et al.*, 1992). Se señalan además el posible dualismo (externo-interno) y el problema de la unidad de análisis: lo que ocurre en el individuo, lo que ocurre entre individuos, o el riesgo de diluirlos en lo social (Santamaría, 1991,1994,1997,2000), el paso ideología-psicología que define la Psicología Social y cuanto se discute en las primeras páginas de *Psicología del Arte*.

Santigosa (2003) señala que muchas de esas limitaciones “no son inherentes a los fundamentos de su perspectiva” y pueden ser ajenas al propio enfoque vigotskiano, debidas a interpretaciones posteriores o al Vigotski inconfesamente apócrifo y el problema de la recepción crítica.

También hubo críticas más serias. Merece citarse la de Rubinstein (1974) que apuntaba a un problema real de la concepción de Vigotsky: si las funciones superiores provienen de la interiorización de la interacción y de la acción misma, ¿cómo podemos explicar la microgénesis interna de una actividad que, en su origen, no está internalizada? «Toda actividad material externa del hombre -decía Rubinstein contiene ya en su interior componentes psíquicos (fenómenos, procesos) por medio de las cuales aquélla se regula» (pág. 3 j 4). Esto nos llevaría a hablar de diversos planos o niveles de interioridad. Pero, cuando Rubinstein planteaba este problema **Vigotsky ya no estaba**. (RIVIERE 1984:85)

Todo lo cual puede ser traducido como quedó dicho en su momento: el “ponerse en lugar de” *estudiado* refleja al *estudiante*, y la “interiorización” de un papel cultural en el niño refleja la “interpretación” de un personaje intelectual en el adulto. *Estudiado estudiante*, como *naturans naturata*, ya

muestra que ese problema de la crítica es justamente el que se plantea como “posible dualismo en Vigotski”, y corresponde al *sive* de Espinoza como abreviatura final de “Mediación”: qué haya entre el modo de la *transmisión* (el mecánico, nada influye a distancia sin “transmisión de impulso”) y el de la *transformación* (formas o ideas que *corresponden* o no a otras, intuición intelectual, razonamiento), entre conjunción sucesiva y disyunción simultánea, o entre orden narrativo y orden dramático: el lenguaje como proceso de comunicación, como modelo de oposiciones.

Y por última observación, que resume en español vulgar las discusiones sobre lo psico-social y el papel “activo o pasivo” del actor en el escenario: la prueba de realidad, o falsación del simulacro, no se hace en el ensayo sino en la función, como “interpretación activa” o “apropiación práctica” en un campo concreto de producción de algo; en el caso, el algo simbólico son “alguienes” o “modos de hacerse oír en un escenario”, y el escenario experimental del personarse se llama “sociedad política”.

Conque la consideración que nos queda por hacer sobre “modernización”, y sobre el proyecto de una Psicología Social como localizada instancia modernizadora de problemas y figuras, está ya hecha, y sólo queda “interiorizarla”, es decir, *escucharla* antes de hablar neologismos.

Nada os importe —decía Juan de Mairena— ser inactuales, ni decir lo que vosotros pensáis que debió decirse hace veinte años; porque eso será, acaso, lo que puede decirse dentro de otros veinte. Y si aspiráis a la originalidad, huid de los novedosos, de los noveleros y de los arbitristas de toda laya. De cada diez novedades que pretenden descubrirnos, nueve son tonterías. La décima y última, que no es una necedad, resulta a última hora que tampoco es nueva. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:187)

*

Resumiendo, lo que se discute entre una apropiación simbólica pasiva o un poco menos apropiada y otra activa y creativa, también lo hemos visto reflejado, de alguna manera, en la polémica entre Ortega y Machado a cuenta de “docilidad” o “autofolklore”, acercándonos a la primera acentuamos el papel pasivo y dócil que será guiado por minorías selectas y ejemplares; si a la segunda, el papel del actor como sujeto autoconstituyéndose. Cerca de Ortega, la movilización de las masas autosugestionables, necesitadas de una

“dirección continua”; al lado de Machado, una autogestión o autofolklore, “lo que el pueblo sabe tal y como lo sabe” , y si acaso, una adhesión o afectación sincera a algún modelo de autoridad moral, una sugerencia, pero ¡vaya usted a saber!

Así, respecto al concepto mismo de “*vrashivanie*”, escuchar la palabra “afección” y oír su historia en castellano, cifrada en su *dualidad de usos*, puede resumir el dilema entre “interiorización pasiva” y apropiación activa”. Sin otro cambio *activo* que *escucharla*. Lo que no es sino ejemplo práctico de lo que Machado entiende por “modernizar”.

Pues el uso tradicional es “afectar alguien algo”, inequívocamente humano y personal, marcas de subjetividad: se afecta “ira”, “interés” o “lealtad”, y hasta “dolor de estómago”, por parte del *dolor*; pero jamás se afecta un estómago, una tormenta, o una crisis económica. Cosas todas que, sin embargo, en el uso actual son las que más nos afectan. Basta oír ambos sentidos a la vez para advertir una *vrashivanie* que es toda una historia abreviada: la que Marx estudia prolijamente, y en virtud de la cual son las cosas las que pasan a ser sujetos y pueden “afectar” cualidades humanas.

Y la pregunta, aquí y ahora, es cómo y cuando hemos afectado en tanto hablantes hispanos, y acaso oyentes, el nuevo uso de la palabra “afección” y “afecto” (lo que se aplica igualmente a “complejo” o “inconsciente”). La respuesta es que en virtud de la única figura retórica en que confiaba Napoleón, la reiteración. Y esto genera la pregunta de que se trata aquí todo el tiempo, quién ha sido y es el agente responsable de tales reiteraciones, y del consiguiente desplazamiento de escenarios idiomáticos como anticuados e inapropiados para hacer pensar. La pregunta sigue siendo la de Mairena: para hacer pensar *a quién*.

*

Una incursión por la Psicología cultural

Diferentes (al menos en parte) "psicologías de la cultura" emergen de la continua crisis de la psicología a lo largo del siglo XX (nota: **no existe una "psicología cultural", sino como una docena de versiones** que tratan de desarrollar esa idea). La crisis nos ha acompañado desde el nacimiento de la psicología. Siendo la crisis la eliminación de los fenómenos psicológicos

mediante la reducción, bien hacia abajo (a las explicaciones genéticas, fisiológicas), bien hacia arriba (a los discursos sociales, textos, narrativas, etc.) *al tiempo que se tiene que aceptar que las personas son individuos de una función subjetiva de construcción de sentido y significado (meaning)*. Lev Vigotsky y Karl Bühler describieron muy elocuentemente esto en 1927, Y no se ha encontrado aún una auténtica solución. Pasaron desapercibidos los esfuerzos de William Stern y Félix Krueger a comienzos de los años 20. (Del Río Pablo, 1997:20)

La psicología cultural se propone como escenario verbal mediador entre “Psicología” y “Antropología”, que abarcará “desde las bases biológicas hasta las culturales de la conducta humana y desde la vertiente filogenética de la evolución psico-cultural hasta su manifestación ontogenética” (DOMINGO, 2000:83)

(...) otras tantas ciencias nodrizas -o saberes fronterizos- de los que cabría citar como más significativos los siguientes: las ciencias cognitivas (desde la neurociencia cerebral hasta la inteligencia artificial), las ciencias de la comunicación, la paleontología, la perinatología, la etología, la etnografía, la historia socio-cultural, la lingüística, la pedagogía, la semiótica, la narratología, la crítica literaria y/o discursiva e, incluso, la jurisprudencia. (DOMINGO, 2000:83)

Frente a la psicología cognitivista, la Psicología Cultural¹⁹⁰ aborda las relaciones dialécticas entre el individuo y su cultura. Se ha constituido, entre otros factores, a partir de las críticas al modo en el que algunos enfoques intentaron superar las deficiencias de la Psicología Cognitiva, pero desde esta misma perspectiva. Aún reconociendo la naturaleza biológica y cultural del ser humano, persigue, primordialmente, resaltar el papel de la cultura en el desarrollo psicológico. Afronta la relación entre mente individual y cultural como dos modos interrelacionados, ya que “ambas están en la génesis y son producto de la otra (Boesch, 1996; Bruner¹⁹¹, 1997; Cole¹⁹², 1996/1999; Eckensberger, 1990; Shweder, 1991¹⁹³). “La cultura”, como “la mente” son modos de hacer psicología (Overton, 1997; Boesch, 1991, 1996; Cole, 1996/1999; Cubero M. y Santamaría A., 2005). Es decir, paso de intersíquico a interpsicológico, de drama que se muestra a relación que se dice, en un mismo Escenario Substante, la substancia de Espinoza y sus modos: de Decirse Hacer, de Hacerse Decir. Interiorización imaginada, exteriorización imaginante

Se parte de criticar la perspectiva del pensamiento *ilustrado* entendiendo que defiende *modelos* de la naturaleza interna y mental de todos los hombres, y trata de explicar las diferencias humanas en el marco ideal del progreso (Braudel, 1980, Jahoda, 1992/1995; Jahoda & Krewer, 1997), donde la humanidad avanza por una sucesión fija de estadios desde el salvajismo y la "barbarie" hasta la civilización. Ahí, cultura como forma de vida se acerca al concepto de civilización; se señala que esta concepción implica una visión racionalista reflejada p.ej. en la psicología de Condillac o J.M. Degérando, primeras tentativas de una ciencia empírica basada en la observación y dirigida a ofrecer explicaciones no innatistas del desarrollo humano.¹⁹⁴ Y se critica a la Psicología Transcultural por su orientación positivista, como representante de esa misma argumentación sin modificar en nada básico; continúa centrada en el estudio de universales cognitivos y diferencias generadas por condiciones factuales (ecológicas, sociales, culturales e históricas). Se ve la relación entre lo cognitivo y los aspectos socioculturales desde un punto de vista causalista y determinista.

Como segunda tradición se contrapone la "rebelión romántica" (Shweder, 1990, 1991, etc.) y sus métodos evolutivos o históricos, se "recupera la memoria" de G. Vico y J.G. Herder, que se convierten en Mairenas del proyecto actual propuesto: asumen una idea de cultura en plural, culturas cada cual con sus propios "cronotopos" o "temporalidades" que se presenta como universales (a su vez internamente plurales). Cada cultura como cada mente tiene su historia que incluye la de los demás con la suya.

La parábola de dos orígenes contrapuestos y una síntesis filial se complica en la mayoría de esas presentaciones cuando se recuerda los dos romanticismos, tan de moda en las recientes lecturas de Machado. En Vico y Herder, en efecto, lo común al Razonar Común del género humano es encarnarse necesariamente en particular, en "idioma" y no en "Lenguaje", lo que se plasma en la querella Filología-Filosofía, Schlegel-Hegel... o ironía-crítica. La consideración de Herder del papel que juega el lenguaje en el desarrollo psicológico, junto con la visión sobre la determinación histórico-

cultural de la mente hacen que Vigotski lo considere el más próximo inspirador de sus ideas sobre la naturaleza del psiquismo (Vigotsky, 1930/1981a, 1934/1986, 1991, 1993)¹⁹⁵

La reconstrucción continúa aplicándose al siglo XIX como escenario de tentativas de conciliación entre ciencia natural y ciencias humanas; por ejemplo alegórico, se toma a J. S. Mill y su “psicología dual”: “(...) empleamos el nombre de Psicología para la ciencia de las leyes elementales de la mente, Etología servirá para la ciencia posterior que determina el tipo de carácter producido en conformidad con esas leyes generales...” (Mill, 1943/1948:176, citado en Cole, 1996/1999). Esta ciencia dual requería una metodología dual. La Psicología utilizaría la experimentación y la deducción para producir leyes mentales elementales. Del dualismo de psicologías de Wundt ya hemos hablado aquí; se invoca también a M. Lazarus y H. Steinthal, quienes se basaron en Mill y Humboldt para reconciliar ciencias naturales e históricas (Jahoda, 1992/1995; Krewer & Jahoda, 1990; Whitman, 1984); los fenómenos mentales colectivos tienen prioridad psicológica y temporal sobre los individuales.

Y finalmente la moraleja que organiza la fábula desde el principio: desde que el último Wundt lanzó su *Völkerpsychologie* hasta los más recientes trabajos de la *Psicología Cultural*, *Folk Psychology* o *Ethnopsychology*, impulsados por Jerome Bruner, Michael Cole, Richard Shweder, James Wertsch, Jean Lave, etc., pasando la *Psicología socio-histórica* soviética, Vigotski, Luria o Leontiev, o la *Psicología transcultural* durante los sesenta y parte de los setenta, no han faltado “propuestas teóricas y metodológicas orientadas, con mayor o menor fortuna, a restituir el lugar central que la cultura ocupa -o debería ocupar- dentro de la intrincada analítica mental.” (DOMINGO, 2000:81). Había un propósito didáctico unitario en el drama, que por un providencial azar se hace consciente en el actor enunciativo actual. Mairena y Martín buscaban a Machado sin saberlo.

James Wertsch (1988, 1993, 1995), autoridad en psicología vigotskiana y crítica literaria rusa (fundamentalmente Bajtin o Volosinov), insiste en el estudio de los géneros discursivos, y en particular la noción de “voz”, a la hora de estudiar cómo la intratextualidad que habita en la mente de los

sujetos es “producto contradictorio de la intertextualidad de muchas voces ajenas” (DOMINGO, 2000:84). Podríamos citar también a Ernest Boesch (1990) y el grupo de Saarbrücken, con Eckensberger y Krewer, cuyos análisis de la acción humana recurren a un triple nivel evolutivo: el de la ontogénesis, la sociogénesis y la historiogénesis; o el grupo de Valsiner, impulsor de la revista *Culture & Psychology*, interesado en los mediadores semióticos de la constitución de la mente.¹⁹⁶

Domingo (2000) señala el ocultamiento reincidente de cuestiones políticas en esas parábolas o “novelas de formación” de la psicología cultural, desde la Ilustración o el romanticismo hasta su propio presente. Y se pregunta por qué la psicología cultural “ha puesto tanto empeño en el análisis de la “acción culturalmente situada” y ha elevado, a su vez, el concepto de “contexto” al altar de las categorías sagradas ¿por qué no los ha ampliado hasta el límite de incorporar en su seno la tangente política que les es propia?” (DOMINGO, 2000:85). Crítica que aquí hemos tratado de concretar en la recepción de Vigotski, y de Machado.

La fragmentación del conocimiento en el caso de los canales de comunicación sociales puede llegar a ser conformativa (y con frecuencia lo es) respecto de las cuestiones de investigación que se plantean los científicos sociales de modo que así se garantizaría que muchas otras cuestiones no sean nunca planteadas. La construcción periodística de "esto es el conocimiento" no puede guiar la construcción científica de conocimiento nuevo: las ciencias sociales pueden estar en peligro de convertirse en difusores de tópicos que se han hecho periodísticamente "novedosos" (fashionable) para la sociedad. Pero las modas se construyen con determinados propósitos: siguen el flujo del mercado informativo (netos market) y sus fluctuaciones... De este modo las ciencias sociales pueden perder su rol de ciencia y devenir en una versión del periodismo.(...) Es el valor de noticia (news value) lo que parece importar. Si las ciencias sociales se limitan a lanzar sus investigaciones desde los tópicos de actualidad o de moda, entonces su investigación puede muy bien acabar siendo un producto de la moda - ... al menos por un tiempo... - pero nada más. (Del Río Pablo, 1997:17)

En lo que se refiere a este texto y este escenario, esa pregunta se concreta así: la necesidad de acudir a Vigotski y a las ciencias sociales para hacer valer a Machado como saber ¿es “producto de moda... al menos por un tiempo... pero nada más?”? Traslado el uso para ello no sólo del Mairena, sino de Vigotski. Para sugerir que se trata de una didáctica traslación de una misma-variable cuestión (“la cuestión modernizadora”) a escenarios más pertinentes, mejor el de otros idiomas sordos y mudos a “connotaciones” en

lo que hay que notar, en las palabras usadas. Que un trabajo como éste responde a una “zona de desarrollo objetivada” (véase Chaiklin, 2003 y el capítulo siguiente de este texto): que responde a unas “expectativas objetivas de la Intermente” que nadie ha formulado.

*

Antropología Cultural

Cuando digo que los “primitivos” no perciben nada como lo hacemos nosotros, nunca quise decir que verdaderas diferencias psicológicas existan entre ellos y nosotros; al contrario, admito que condiciones individual fisiopsicológicas de percepción sensorial no pueden ser otras en ellos que en nosotros (...) su pensamiento no es ni más ni menos “lógico” que el nuestro” (L. LEVI BRUHL 1952:121).

De hecho Levi Bruhl es uno de los interlocutores en el escenario intelectual de Vigotski a la hora de tratar cómo está el pensamiento infantil en el adulto, o el pensamiento primitivo en el modernizado. Un escenario que aparece sobre todo en los conocidos trabajos de Luria en Siberia. Ampliando pues “el poliedro de la compleja época” postmodernista a otra disciplina, la Antropología¹⁹⁷, hoy nos encontramos similar situación en escenarios conceptuales similares al de la “interiorización”, resumidos en torno al “ponerse en lugar verbal de otro”: la homogenización de Lo Heterogéneo, o de cómo “ser diferente” se convierte idénticamente en marca de identidad “con indiferencia al contenido” del formato Diferencia.

En su traducción al latín, *ethnos* deriva en "natio", por oposición al *populus* romano, sujeto político por derecho y no por sangre. Pagano, gentil, bárbaro, extranjero, son todas formas de nombrar “lo otro”.¹⁹⁸ Habitualmente, como abreviatura práctica, suponiéndolas abreviatura de una comparación posible mientras ésta no se plantea; cuando sucede y la comparación se demuestra impracticable, desembocando a menudo en exclusión, discriminación, humillación o aniquilación. Reflexivamente, al menos desde los orígenes de la filosofía en la frontera con “los bárbaros” persas, abocando al problema de la razón crítica, en qué país idiomático habitable y comunicable podría residir el tercero comparador, el cosmopolita, donde practicar un arbitraje neutral que no fuera arbitrariedad indiferente a todas las partes. Si se quiere ejemplo terminológico aun vigente de esa nimia

metonimia, ser un idioma juez y parte al respecto, *Teutschland* significa etimológicamente tierra de los teutones que en teutón es decir tierra del pueblo. “Etnia” siempre son los “otros”, restándose a esos “otros” el grupo que clasifica.

Hacia mediados del siglo XX, el uso de la palabra “etnicidad” alude a formas específicas de diferenciación cultural, abordadas con distintos matices en idiolectos sociológicos, antropológicos, psicológicos o políticos (GELLNER 1988; GARCÍA 1998; GARCÍA 2004). Puede resumirse la historia de la antropología social en tres crisis: la crisis de objeto (pueblos “primitivos”, “campesinos...); la crisis de método, planteada en los años sesenta por la nueva etnografía, que dio lugar a la antropología cognitiva y la etnociencia con su preocupación por el “punto de vista del nativo” (“emic/etic”), y la planteada más recientemente como crisis de representación. Valga como ejemplo la propuesta interpretativa de Clifford Geertz (1973), apoyada como la de Vigotski en la **crítica literaria**. Consiste en considerar a la cultura como un texto (o la vida como obra de arte conjunta), y por tanto, “a la par” con las etnografías, textos “sobre” cultura. Entre esas dos pre-posiciones discursivas, a la par y sobre, se juega por tanto (como “intertextualidad”) lo que entre Agamenón y el porquero desde la primera línea de Juan de Mairena, y lo que en el Hamlet de Vigotski entre estar el escenario “dentro y fuera de la escena a la vez”, o su línea de doble desarrollo. Imponer y componer a la vez el escenario verbal del “intercambio simbólico”. O de los monólogos paralelos.

(...) las comunidades indígenas y campesinas, por tantos años silenciadas y opacadas en México, Bolivia, Ecuador, Venezuela y en toda la América Latina, hoy se oponen obstinadamente al orden políticocultural eurocéntrico impuesto desde la colonia y ensayan, nuevamente, contra sus oligarquías locales y contra el imperialismo, sus viejas formas solidarias y comunitarias de administración, educación y gobierno, para enfrentar la homogeneización y la domesticidad a ultranza. (CARRIÓN CASTRO, 2006:6)

James Clifford y George Marcus (1986), en tanto representativos de la antropología posmoderna (al respecto, REYNOSO 1998), hablan de "poética y política de la representación cultural", entendiendo por "poética" construcción retórica. Los textos etnográficos aparecen como “juegos de lenguaje” que buscan persuadir al lector de que lo dicho respecto a lo representado es una verdad empírica fundada en el hecho de que el etnógrafo realmente *estuvo*

allí, con los nativos, para poder narrarlo. De nuevo la figura del reportero modernista, o de los reportajes de alma, del lenguaje-acontecimiento, y de nuevo el problema de la “prensa-local” y el estereotipo-capital.

Ha zambullido en el tiempo la Historia, que fue para los clásicos **la narración de lo mítico e intemporal** en el hombre, y ha vertido la epopeya en **la novela y en el periódico**, que es desgranar la hazaña intemporal, **desmenuzándola en sucesos** de la semana y anécdotas de lo cotidiano. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:155)

O en el ensayo etnográfico, que es desmenuzarlo en gestos significativos, de significación en curso de construcción e inminente aparición, pero ya con el valor anticipado a crédito de diez o diez mil años o centímetros de distancia salvada. El problema del texto etnográfico se aborda como construcción interesada de la prehistoria del texto, o de la obscenidad de la escena, de su Afuera práctico. Principalmente en rasgos como:

- **Producir efectos** sobre el cuerpo social y sus representaciones. “El Autor” tiende a desaparecer en tanto narrador-marco (en un personaje más, como Hamlet) para que parezca que la realidad habla a través del texto. Una ocultación modesta y discretamente autoaludida en la forma, hasta que la tensión entre los dos registros aparece en la catástrofe, léase, la firma de autor del texto. Un “interiorizarse” discreto y discrecional de las figuras ajenas, que se *me* abren y hacen practicables el rato de que dispongo. *Mi* profesionalidad crea *la* indecibilidad o relatividad cultural *en general*.
- **Generalizar** del caso particular a una totalidad en una versión local del poliédrico problema del comparativismo y la extensión de la “analogía”. El ensayo de Clifford Geertz sobre la “pelea de gallos” en Bali es un ejemplo de etnografía donde **un caso** cultural se convierte en *gesto que caracteriza* un modo de ser, el carácter balinés. La cuestión vuelve a ser quién es el sujeto de ese “se convierte”: un escenario verbal en que *es forzoso* sacar del “caso” algo más, la plusvalía del “gesto”: la institución crítica cultural como “fuerza del destino”.
- **“Desocultar referencias”**, el problema de la “intertextualidad”: habida cuenta de que un texto siempre remite a otros textos o a otras “voces” como diría Bajtin. Es donde se sitúa intertextualmente *Juan de Mairena* y el problema del apócrifo, desocultar lo que nunca estuvo oculto hasta el

momento de desocultarlo: ni en el texto, que no existía, ni en el “habla interna” de quien lo escribe: sólo *para terceros*. Sólo se desoculta para causar efecto dramático en receptores terceros: que es la puesta en escena “intertextual” entre Mairena y Machado.

- **Traducir.** Al escribir un texto etnográfico se está haciendo una “traducción cultural” o intercultural. Aquí ya hemos aludido al problema de la traducción en Vigotski y con Vigotski. Y en general, su problema de la mediación como “interacción o si se quiere reflexión” de un sistema en otro: el problema de qué hay entre monólogos que parecen corresponderse dramáticamente en algo que sólo se desvela en una catástrofe que, en el caso de una obra cultural “en curso” nunca ha llegado aún... *y menos mal*.

En esa “crisis de la representación etnográfica” se trata pues de “antropología de la antropología” (REYNOSO, *Corrientes teóricas en antropología - Perspectivas desde el siglo XXI*, 2008), o sea, otra vez de “conciencia de conciencia”. Otra obra característica es *Anthropology as Cultural Critique*, de George Marcus y Michael J. Fischer, también de 1986. Los autores abordan el caso desde el problema de los géneros literarios, entre la descripción etnográfica en modo tradicional realista y los nuevos experimentos de escritura. Reaparece sin nombrarse la Sombra de Sklovski y el formalismo, cuando se pretende rescatar la intención crítica de la escritura antropológica como artificial “obstáculo didáctico” que desbloquee el monólogo (a dos voces o “escuelas” de una misma-variable ciencia) entre “relativismo cultural” y etnocentrismo”; y como allí, con el fin de “desautomatizar la percepción”, lo que ahora se suele decir “visibilizar lo obvio”, o “exorcizar lo cotidiano” (CONDOMINAS, 1991) Y con los mismos problemas de que parte Vigotski en su crítica, a saber, lo que se plasma en su concepto de “interiorización”: que la obviedad y la obscenidad, el afuera de la visión teórica y del escenario que interesan, son su doblaje en sí mismo y su ensimismamiento.

Nos detenemos en Geertz como exponente de ese giro posmoderno, o interpretativo de las ciencias sociales. Plantea una **interpretación semiótica de la cultura**, en la medida en que ésta se puede tratar como conjunto de

símbolos expresados en hábitos de pensar particulares de cada sociedad (CASTILLEJO, 1997:29).

Yo no os aconsejo que desdeñéis los tópicos, lugares comunes y frases más o menos mostrencas de que nuestra lengua --como tantas otras- está llena, ni que huyáis sistemáticamente de tales expresiones; pero sí que adoptéis ante ellas una actitud interrogadora y reflexiva. Por ejemplo: «Porque las canas, siempre venerables... » ¡Alto! ¿Son siempre, eh efecto, venerables las canas? ¡Oh, no siempre! Hay canas prematuras que ni siquiera son signo de ancianidad. Además, ¿pueden ser venerables las canas de un anciano usurero? Parece que no (...) Después de este análisis, que yo inicio, nada más, y que vosotros podéis continuar hasta lo infinito, ya estáis libres del maleficio de los lugares comunes, del grave riesgo de anegar vuestro pensamiento en la inconsciencia popular, de pasearle en el gran *omnibus* o *axbe-ripert*¹⁹⁹ de la vulgaridad idiomática (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:173-174)

Geertz escribe de conceder valor a la polifonía y la heteroglosia (lo intersubjetivo y heterogéneo propios del encuentro etnográfico), pero tal valor lo pone el antropólogo mediante grafos, es decir un lenguaje escrito, que es manía suya y de su tribu. Y ese es su problema principal. Ocurre que entre esos hábitos y lugares comunes de “creencia” está el que atañe a la correspondencia entre grafo y voz. Los momentos que el antropólogo ha compartido con otras personas en diálogo oral los “traduce” a su cuaderno de campo o notas en su idioma. Como a un espectador de Shakespeare o de Lope en el XVI, al antropólogo “no le queda más remedio” que conjeturar significados, construir sentidos y exponerlos en una descripción escrita. En que tendrá que evitar un lenguaje normativo o explicativo si no quiere ser acusado de colonialismo²⁰⁰; lo que lleva a preguntarse por ese sistema de creencias del propio etnógrafo.

¿Hasta dónde llega la esfera de la creencia respecto a las creencias de los demás? Si la etnia entrevistada fuera latina, o un Sócrates sevillano, hay al menos una que se le señalaría al “espíritu del protestantismo” modernizado. Esa de que “no quede más remedio que”. Desde luego, así es una vez dada esa inexorable necesidad de *no haber derrochado* hablando *su tiempo* que no es *suyo*: al menos mientras el trabajo intelectual se pague, todo Sócrates antropológico será un simulacro. Atrapado en ese dilema que fue el de Platón, pero aquí de oficio: no olvidar la voz de Sócrates pasando lo hablado al papel. Lo irónico de Mairena es que, si la etnia latina o sevillana fuera hoy

la entrevistadora, formularía el problema antropológico postmoderno apelando intertextualmente... a Geertz. Como nosotros aquí, al parecer, por no haber otro remedio: cuanto podamos haber hablado con quién y cómo y cuándo sea, sólo puede aparecer aquí, a lo sumo, en los agradecimientos; o bien el escenario debería admitir junto a la “bibliografía” una fonografía impracticable, y junto a las citas bibliográficas, otras de otro tipo de intercambio simbólico: que no tendrán valor de cambio mientras no se hicieran accesibles a todos los demás, es decir a sus representantes autorizados, los encuestadores o investigadores sociales.

En una palabra, por más que el antropólogo trate de armonizar “cronotopos” bajtinianos o lugares comunes temporales, lo que el modernismo trató como “épocas”, no puede prescindir de la memoria técnica escrita, y esta excluye otra “tempo-oralidad” que no sea la del escenario o “habla interna” de quien escribe, la de *su* puesta en escena de letras animadas. Que es lo que daría sentido al *Juan de Mairena* en este “contexto”.

Que una “incapacidad” para el lenguaje escrito y su memoria técnica en abreviaturas presuponga inferioridad en una escala evolutiva es objeción que se ha hecho a Vigotski (VAN DER VEER, 1996)²⁰¹ particularmente mirando a los trabajos de Luria en Siberia. Relacionada con otra presuposición: sin ayuda de guías expertos lo primitivo no puede alcanzar autoconciencia, autocorrección, modernización, o *tardaría demasiado*. Y *that is the question*, demasiado ¿comparado con qué? ¿Puede el pensamiento definido como comparativo compararse, tienen sentido expresiones como “superior” o “inferior” aplicados a procesos psico-lógicos, de paso a lo comparativo desde aquello primitivo que no lo es? El paso de un poeta a la prosa es esa segunda muerte del rey que recalca Vigotski en Hamlet: o quizás *tercera* y concluyente. Un cuerpo pasa a hablar, primera muerte; ese paso se dobla en un “orden superior” con el paso al pensamiento verbal, el rey-figurativo muere en sujeto enunciativo abstracto, segunda vez, segunda muerte. Pero ¿concluye ahí el drama? Si se define poesía como “segunda naturaleza” que sabe conservar *patentemente* los registros de la primera, llevarse el habla niña a la escritura adulta, puede darse el caso de que merezca la pena escenificar a su vez todo

ese drama de reiteraciones *a lo adulto*: a eso se le llama ironía. Desde un escenario tercero de comparación consistente en *eludirse* la imposible comparación en que concluye: entre lo comparativo y lo no comparativo, y etcétera de dilemas *a recusar*.

*

(...) la mercantilización generalizada de bienes e identidades; la imposición autoritaria del modelo empresarial de las nuevas economías en casi todas las actividades públicas importantes (desde el mundo de la política hasta el mundo del arte y de la cultura); la acentuación de lo privativo y del individualismo posesivo, con el fin de absorber la desorbitada oferta consumista, confabuladamente inflamada por la espectacular seducción mediática; la promesa de un "multiculturalismo" políticamente correcto que, tras la proclama formal del derecho a la diferencia, esconde la marginalidad social sobre el que descansa; o, en fin, el grado de embelesamiento que ha sido capaz de producir el neoliberalismo "made in USA" entre las nuevas generaciones apolíticamente educadas, mediante una violencia simbólica apenas perceptible. La virtualidad del neoliberalismo de ser un tipo de cultura política "sin" cultura y "sin" política, (DOMINGO, 2000:103)

Por concluir: a nivel político-ético la "crisis de la representación" a la que aludíamos (¿quién y en qué condiciones sociales, ideológico e históricas hace la descripción?) es el llamado "problema de la voz", que Michael Foucault y Gilles Deleuze ilustraban así por escrito:

Deleuze. [...] Para nosotros, el intelectual teórico ha dejado de ser un sujeto, una conciencia representante o representativa. Los que actúan y luchan han dejado de ser representados, aunque sea por un partido, un sindicato que se arrojaría a su vez el derecho de ser su conciencia [...] Ya no hay representación, sólo hay acción de la teoría, acción de la práctica en relaciones de relevo o redes.

Foucault. [...] El intelectual decía la verdad a los que todavía no la veían y en nombre de los que no podían decirla: conciencia y elocuencia. Ahora bien, los intelectuales han descubierto, después de las recientes luchas, que las masas no lo necesitan para saber; **ellas saben perfectamente, claramente, mucho mejor que ellos; además lo dicen muy bien.** [*“lo que el pueblo sabe, tal como lo sabe; lo que el pueblo piensa y siente, tal como lo siente y piensa, y así como lo expresa”*] Sin embargo, existe un sistema de poder que intercepta, prohíbe, invalida ese discurso y ese saber [...]. Ellos mismos, los intelectuales, forman parte de ese sistema de poder, la propia idea de que son los agentes de la "conciencia" y del discurso forma parte de ese sistema. El papel del intelectual ya no consiste en colocarse "un poco adelante o al lado" para decir la verdad muda de todos; más bien consiste en luchar contra las formas de poder allí donde es a la vez su objeto e instrumento: en el orden del "saber", de la "verdad", de la "conciencia", del "discurso". Por ello, la teoría no expresará, no traducirá una práctica, es una práctica. Pero local y regional, como tú dices: no totalizadora.

Deleuze. [...] En mi opinión, **tú has sido el primero** en enseñarnos algo fundamental, tanto en tus libros como en el campo práctico: **la indignidad de hablar por los otros**. (FOUCAULT, 1988:8-11 –acotados y cursiva nuestra)

Por ejemplo, en nuestro caso: citar a Foucault y Deleuze, **“tú has sido el primero” en enseñarnos** la indignidad de hablar por los otros, olvidando que **“nadie es más que nadie”**.

4. EL ESCENARIO DE LA ESCUELA

(...) y esta simple dualidad que hemos hallado en la narración aparece sustituida en la tragedia por otra, más aguda y de orden superior, que surge debido a que por un lado vemos la tragedia por los ojos del héroe, y por otro, vemos al héroe con nuestros propios ojos (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte” , VIGOTSKY 2007b:306)

El “actor ventrilocuo” tendría por lo menos **dos voces: “una de claro timbre para lo que se dice y, otra, algo cavernosa, para lo que paralelamente se piensa.** (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:223)

Tal como el escenario escolar requiere ver y oír el conocimiento con oídos de maestro y de alumno a la vez. Puede situarse la visión educativa de ambos autores sobre un fondo común, la modernización del teatro barroco y el ensimismamiento de sus monólogos como instrumento modernizador. Un interés que comparten en la época, por ejemplos ilustres, H. Hofmannsthal y W. Benjamin.²⁰² La obra de Vigotski parte como modelo de la modernización dramática del folclore en Shakespeare. El interés de Machado por lo barroco apenas precisa señalarse; sin discutir que tenga una plusvalía de sentido alegórico (de las vanguardias del 27, por ejemplo), sus reflexiones sobre Calderón y Lope o sobre el adjetivo y la imagen barroca²⁰³ en tanto teatralización del lenguaje lo son en tanto agentes históricos efectivos de la lengua castellana, de su degeneración como forma de conciencia y su posible regeneración.

Si algún día se estudia el barroco literario español - Góngora, Calderón, Quevedo - se verá que es, en su mayor parte, metaforismo conceptual (...) que retrocede ante las ideas, creando con conceptos, tópicos, definiciones dogmáticas, un laberinto donde circular y que, concomitantemente, **ciega las fuentes de la emoción humana** (...) (MACHADO RUIZ, Prosas completas, 1989:1363)

El común interés en modernizar la figura barroca “el teatro del mundo” está en lo que supone de doblez constitutiva de la realidad humana, doblez que es definición de conciencia y ley fundamental del desarrollo en Vigotski, y se concreta en la relación teatral palabra-cuerpo. Conviene recordar que en buena parte conocemos los monólogos de Lope por

transcripciones de oído a posteriori, no por guiones a priori, y que Shakespeare era actor-autor de tales discursos en escena. Con la imprenta, de la caligrafía *amateur* la voz pasa a interpretarse por actrices alfabéticas profesionales en escenarios de papel: en el impreso, no en el grabado. El barroco ofrece con imprenta o *calcografía* nuevas objetivaciones del proceder o *del ocurrir* anímico en signos o en trazos, ambas mecanizables, pero sólo las primeras *rearticulables*. Esa dualidad permite así nuevas figuraciones del “magín” mental entre ambos registros, percepción conjunta y discurso sucesivo, imaginaciones maquinizables como los emblemas para la educación moral o las estampas para ejercicios espirituales; y así, nuevas posibilidades de montar *figuras* de su discurrir, de “conciencia de conciencia”. No es raro que la experiencia española de lo barroco y su desenlace (la primera históricamente), y de su artificial resurrección romántica, gravite sobre las dudas de Machado acerca de proyectos modernizadores del “drama de la autoconciencia” como los de Hegel, Marx, o Vigotski. Unas dudas que convergen sobre el monólogo-público en tanto “género” del Preguntarse *enseñando* lo que no puede *señalarse*: qué es “discurrir” entre dudas antes de discurrir o discurso, qué es pensar en palabras como *ensayo* antes de estrenarse en *función*.

En lo teatral no se trata de esa “simple dualidad que hemos hallado en la narración”, tal como en el “yo empírico” hay una simple dualidad interior-exterior o subjetivo-objetivo: sino de una dualidad doblada en sí misma, ensimismada o “interiorizada”, como entre autoconciencia y conciencia, o yo empírico y sujeto trascendental. Un teatro de segundo grado que da su sentido al calificativo “tragedia de las tragedias”, o a la “máquina de trovar” y la poética mairéniana como “autora de autores”. No se trata de la tragedia de un personaje sino de la tragedia del *género*, del destino de lo trágico en la narración, del vivir en la Historia, o del hablar en la Lengua: *y viceversa*. Pero mirando a un escenario pedagógico, también presunto “autor de autores” capaces de crear: esa dualidad doblada se resume en castellano en la duplicación enseñar a “enseñar”, con su sentido doble a su vez: *enseñarse*, dejarse ver u oír, quitarse de en medio, o ponerse en señas, *señalarse*. Y el dilema pedagógico aparece al decir “señalarse alguien como enseñante”. Se

trata de cómo *enseñar* a otros el drama entre enseñarse contrariedades (como en el drama) y señalarse contradicciones (en una misma dicción o modo de relación). Se trata de enseñar a ver el dilema que cada lema verbal contiene, entre su cuerpo y su significado, *con* los ojos del maestro y *desde* los del alumno a la vez, se trata de enseñar una misma contrariedad vivida en directo y a toro pasado, desde el futuro conceptual que el maestro conoce y donde la contrariedad se resuelve en dos valores *de una misma función*: se trata pus de modernizar la pedagogía en tanto género discursivo, como “docu-drama” o “montaje-documental” del pensamiento encarnado, como nuevo Teatro Didáctico.

*

En lo que toca al pedagogo Vigotski, esa perspectiva teatral destaca en varios puntos: su figuración del escenario de lo posible como “zona de desarrollo inminente”; su montaje en torno al “obstáculo didáctico” como trasposición del obstáculo trágico, clave en las llamadas “situaciones de resolución de problemas”; y su tratamiento del lenguaje egocéntrico como trasposición del “monólogo dramático”. Aquí, nos detendremos en los dos primeros. El origen teatral de sus primeros análisis permite cotejarlos en un lenguaje común con autores de teatro como Machado, y podría iluminar algunos malentendidos en la primera recepción de su obra educativa que aún persisten en las discusiones actuales.

En lo que toca a Machado, esto llevaría a estudiar el escenario de la Escuela de Sabiduría de Mairena –un texto de periódico– como un moderno “drama didáctico” que ironiza con el tragicómico destino del Drama Didáctico, el Teatro Crítico o el Diálogo Platónico, en tanto escenarios localizados de *enseñarse el pensamiento*: como el “formato Escuela” o el “género ensayo”, siempre *enseñan* algo, pero nunca se puede estar cierto de que sea lo que *señalaban*. Los espacios imaginarios que hallamos en la Escuela de Mairena contrastan con *el* escenario de *lo* imaginario de la psicopedagogía vigotskiana, visto desde hoy, la pregunta sigue siendo si es decidible cuáles enseñarán mejor el discurrir discurriendo, un escenario verbal localizado con marcas “didácticas” o una pluralidad sin marcas, irreproducible e ilocalizable,

literalmente utópica como la voz del lector en las letras que anima, o la del oyente en la del maestro.

Por eso, mirando a la teoría semiótica de Vigotski y la Poética de Machado, como no vamos a hacer en este trabajo, quizás fuera mejor abordar el Mairena evocando el romántico *teatro de marionetas* de Kleist (1810): en una modernización para el escenario cultural de la escolarización obligatoria donde los actores rearticulables son caracteres-letras, y el retablo de títeres español²⁰⁴ (1909-1937) es el “formato texto didáctico” o “ilustrativo” de qué es pensarse crítica y reflexivamente. En paralelo a las consideraciones de Vigotski sobre el obstáculo trágico y su trasposición a un escenario interiorizado como obstáculo didáctico o cognitivo, las reflexiones de Mairena sobre el prejuicio y la frase hecha, vulgar o “filosófica”, llevan a considerar el papel de lo fonético y el hablar de viva voz en la desacreditación de las letras como figuras de pensamiento, en la ruptura de su capacidad de sugestión. Desilusión escéptica o desmitificación técnica, pasa por la desafección corporal de la figura verbal (muscular, respiratoria, como “ademán de meditar”²⁰⁵ o ese “ademán garboso [que] nos ha perdido” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:228). Ilocalizable “función crítica” de hablar oyéndose, el tratamiento de los lugares comunes machadianos conduce a horizontes parecidos a los que “conceptos cotidianos” y “monólogo egocéntrico” tratan de centralizar democráticamente en el laboratorio didáctico de Vigotski: abordar tales situaciones de “obstáculo epistemológico” como unidad de análisis mínima, como unidad de “tensión entre dos líneas de desarrollo”; o de la palabra, unidad de análisis de la conciencia, como un “drama en miniatura”

El pensamiento y el lenguaje, que reflejan la realidad en distinta forma que la percepción, son la clave de la naturaleza de la conciencia humana. Las palabras tienen un papel destacado tanto en el desarrollo del pensamiento como en el desarrollo histórico de la conciencia en su totalidad. Una palabra es un microcosmos de conciencia humana. (VIGOTSKY, 1978:197)

Y en efecto, el teatro, horizonte común a ambos, afrontó el problema del pensamiento **aparentemente oculto tras las palabras mucho** antes que la psicología. En el escenario cultural de Vigotski, por ejemplo, al enseñar su sistema de actuación, Stanislavsky pedía a los actores que **descubrieran el sub-texto** de sus partes en la pieza (VIGOTSKY, 1978:190-191). En general,

también el teatro se escinde en la época entre un teatro de tesis, rayano en ilustración didáctica de una argumentación, y un teatro del cuerpo rayano en la gimnasia o lo circense, donde se trata de reducir la palabra al grito o a su dimensión expresiva para recuperar su valor emocional.

Es la dramática un arte literario. Su medio de expresión es **la palabra**. De ningún modo debemos mermar en él los oficios de la palabra. Con palabras se charla y se diserta; con palabras se piensa y se siente y se desea; con palabras hablamos a nuestro vecino, y cada cual se habla a sí mismo, y al Dios que a todos nos oye, y al propio Satanás que nos salga al paso. Los grandes poetas de la escena supieron esto mejor que nosotros; ellos **no limitaron** nunca la palabra a la expresión de cuantas naderías cambiamos en pláticas superfluas, mientras pensamos en otra cosa, sino que **dicen también esa otra cosa**, que suele ser lo más interesante. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:185)

*

Viniendo al teatro del idioma, esa tensión suspensa o “en trance” que es una palabra es la que, estallando en monólogo “egocéntrico”, da entrada a la doblez de la experiencia como axioma irrebable del mundo cultural (la que Freud llamara “neurosis” y Marx “enajenación” inherentes al fenómeno “conciencia”). Una catarsis que, en Vigotski, sólo *funciona* si la modernización dramática *usa* la leyenda popular de Hamlet, si el dilema se *escenifica* en figuras ya afectas *por los espectadores*. La ironía maireniana sólo *surge* en doblez declarada de aforismo *poniéndose* a pensar lo *propio* en figuras idiomáticas comunes, “tal y como” un pueblo o un niño se dice, se siente y se piensa en ellas. Pero sin ningún criterio previo de pertinencia, ésta es la diferencia, en un tercer lenguaje que defina a una minoría selecta, la vanguardia estética, política, o didáctica: saber cuáles escenografías verbales “propiciarán” en tanto obstáculo, un tal vuelco, *insight* o *vraschivanie* de suerte que la herencia de perplejidades contenidas en la palabra se desaten en el aliento propio como escenario de su “resurrección cultural”.

Así pues, como en la discusión con el formalismo ruso y su *literaturnost*, la discusión gira en torno a la “didacticidad”²⁰⁶ como marca genérica, que bastaría adosar a una “situación sin salida” para cualificarla como obstáculo didáctico y garantizarle tan catártico desenlace: incluir “el fondo en la figura”, la estructura de la obra en el monólogo del personaje, y

en el contenido-problema la “forma de” actuar, el personaje-sujeto, lo que da entrada a autoconciencia crítica y cultura. Por el contrario, en ambos autores se parte de hacer justicia a la importancia de lo “contenido”, *esa leyenda o esas figuras que sólo pueden convertirse en tal límite crítico por lo que tienen de afectas*. Único criterio que permita distinguir “imitación” y “genuina interiorización” del razonar, mediación no es aquí un tercer lenguaje sino el escenario común a “folclore infantil” y “concepto adulto”, el mismo idioma vivido de una manera particular, con oídos de maestro y de niño a la vez, oído y *escuchado*. No unas marcas discursivas, a menos que la concepción instrumental-comunicativa del lenguaje incluya en ellas su propio reverso, el reverso del “uso” adulto: saber oír el psicopedagogo como un niño el propio idioma teórico que le constituye como sujeto enunciativo, incluyendo la *afección folclórica-infantil* a sus figuritas verbales.

Porque hemos de comprender como niños lo que pretendemos que los niños comprendan. Y en esto no hay infantilismo, en el sentido de retraso mental. En las disciplinas más fundamentales (Poesía, Lógica, Moral, etc.) el niño no puede disminuir al hombre. Al contrario: el niño nos revela que casi todo lo que él no puede comprender apenas si merece ser enseñado, y, sobre todo, que cuando no acertamos a enseñarlo es porque nosotros no lo sabemos bien todavía. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:294-295)

Y ahí está el problema del enseñarse: ¿cabe hacer de esto objeto de alguna “técnica social del sentimiento” idiomático *propio*? (que es lo expuesto a propósito de Ortega, o de Althusser, en el capítulo anterior).

Argumentar en términos de utilidad y necesidad esa función crítica de “lo afecto” *gratuita y azarosamente* es aquello con lo que lidiará Vigotski hasta el final de su obra (“Sobre las pasiones” en *Teoría de las emociones*, VIGOTSKY, 2004) como con un *problema*: cómo la inactividad y parálisis de un Hamlet, o la de un pedagogo que sólo construyera *una escuela imaginada con sus dilemas reales*, pueden sin embargo surtir efecto en otros sólo *por mostrar* *afección a sus dilemas y sus Sombras*. Desde la posición de Machado, se trata de lidiar con una ironía, no con un problema: que el criterio de racionalidad genuina sea, al cabo, *un fracaso* (ABELLAN, 1979), venir nacida del afán de salvar figuras de una *afección “gratuita”, “circunstancial”* (como las de un idioma o una memoria familiar) e “irracional” *a todas luces* (como las

de un idioma o una memoria familiar). A todas las luces de cualquier escenario argumentativo.

Simular dilemas y enigmas conforme a unas marcas genéricas, o exponer los propios por toda “didacticidad”, esto es en escena didáctica lo mismo que separa de las imágenes vanguardistas al planteamiento machadiano de las imágenes de un idioma o una memoria (“solo recuerdo emociones”). Y es lo que separa a Mairena de la *imagen* escolar de La Ciencia, presentada como objeto formal de una “Metodología” o “Epistemología”: con sus sutiles *figuraciones* didácticas de cómo proceder en *cualquier* dilema crítico, de un “Proceso Epistemológico” que no encuentra para el genuino pensar crítico más rasgo común predicable que el vulgar váyase *usted* a saber con toda su persona, en cuerpo y alma. Imágenes didácticas de qué sea “imagen heurística”, eso es a ojos del poeta metido en prosa una gedeónica ironía, en todo similar a la del patrón filosófico de Vigotski, Espinoza²⁰⁷: un patrón retórico de cómo *generar* imágenes *generadoras* de teoría sólo producirá “generantes generados” o “simuladores simulados”, como la *irónica* naturans naturata que Espinoza no obstante presenta como metafísica, y luego Marx como ciencia dialéctica. Por razones de piadosa mentira didáctica.

Vigotsky veía una profunda línea de relación entre su propio modo de pensar y el pensamiento de Spinoza. Esta vía de conexión residía en la esencia dialéctica de la filosofía de Spinoza, en la concepción del hombre como “instrumento del pensamiento” de la Naturaleza (concebida como unidad), en la comprensión del pensamiento como acción del cuerpo organizado, como función propia del ser material en su más alta expresión. Cuando Vigotsky hablaba de las “funciones superiores” contaba con la referencia a la visión del pensamiento como función universal y no deducible, sin embargo, de la estructura estática y “espacial” de la materia. Por debajo de todo el pensamiento de Vigotsky corrió siempre aquella savia profunda que le había proporcionado la lectura cuidadosa y reflexiva de la filosofía de Spinoza. (RIVIÈRE, A. *La Psicología de Vigotsky*. 2002:16.)

Nuestro amor a Dios -decía Spinoza- es una parte del amor con que Dios se ama a sí mismo. “¡Lo que Dios se habrá reído -decía mi maestro-- con esta graciosa y gedeónica reducción al absurdo del concepto de amor!” Los grandes filósofos son los bufones de la divinidad. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:84-85)

Una tal Retórica, criterio del dilema pertinente, no dejará de ser por necesidad lógica un *ars inveniendi ...inventum*, simulación de pensamiento crítico, teatro del Teatro. La Escuela de Mairena es ironía de la Escuela en

tanto *abreviatura* de Ciencia *con prisas*, que Ortega ve como la *urgente* panacea educativa para los males del país, las conciencias o el idioma. Un *urgir* objetivo e impersonal que para Mairena es tan sólo traducción confusa que encubre un *instar*: un *estar instado* a la inquisición y la pregunta investigadora que sólo es urgencia cierta en el profesional de la cultura, a ello instado: no en el educando, a quien sin embargo eso es lo que le *enseña* tal manera de *señalar* “anomalías pertinentes” y dilemas críticos a priori. Ironía de la Escuela en tanto maqueta teatral del actuar científico... *context free*, fuera de lugar, en un escenario de pizarra y letras que, una vez más, viene exigido por la “urgencia educativa objetiva” que es su legitimación, *ganar tiempo* mediante un “proceso” simulable en un “modelo”.

Escenario de desarrollo de *lo inminentemente posible*, de lo posible como predicado genérico, la Escuela se plantea en Vigotski no como *lugar* común sino como *actividad de localización* común: localizar y aprender una manera de *ponerse a hablar* que se llama “pensando”, unos gestos verbales a los que ya les saldrá un “interior” a ellos afecto (en virtud del mero placer funcional de ejercitarlos que es un heredero del impulso lúdico de Schiller y el conatus de Spinoza). Corresponde a proyectos (aparte de la Dialéctica) como el neopositivista Lenguaje Unificado de la Ciencia, cuerpo del razonar crítico *formalizado* (Ciencia como disciplina formal unitaria). Y así, la “cuestión escolar” reproduce en la mismísima sede oficial del razonar crítico (“La Ciencia”, en construcción) la cuestión que en el capítulo anterior apuntábamos para la periferia de lo informal (en trance de formalización), “La Cultura”. De nuevo unas abreviaturas sincréticas con prisa, I+D, investigación + docencia *a la vez*, designan como si fuera una síntesis que alguien hubiera visto lograda alguna vez un prodigioso lugar, desde el que vuelve a la caverna docente del “simple maestro” una Psico-pedagogía modernizada: un saber de la figura verbal “heurística y/o ilustrativa” a discreción, como una función conmutable investigadora-docente.

Y como allí las ciencias interpretativas, aquí pedagogía y didáctica afectan como marca de género la forma Proyecto o Ensayo; el carácter de “preconcepto” a co-rregir y co-construir en otro se erige en rasgo crítico que

legítima las figuras de su monólogo frente a las del “egocéntrico” de su educando; lo que en éste es carencia *provisional* se convierte en *providencial* profusión de “propuestas de investigación” o de figuras inexactas por razones de urgencia didáctica. Y siempre lo otro podrá excusar lo uno o viceversa, como en el objeto bello-y-útil del art-deco; y como en el caso de las ciencias interpretativas de lo que “se quiere decir”, su intervención legitimada por abreviar el trance *formalizándolo* hace indecible su desenlace, un genuino pensamiento-encarnado. Pues la *formulación* pública de criterios de qué sea “participación crítica”, “preguntas pertinentes” u “obstáculos didácticos” en un aula sólo garantiza de entrada una cosa: la replicabilidad mecánica de esas marcas de “artesanía intelectual”, la simulación de pensamiento crítico *también por la otra parte*. Porque “se miente más que se engaña”, dice Mairena: todo el complejo problema teórico de la simulación de pensamiento, y de *quién* vuelve indecible una “prueba de Turing” *escenificándola* en carne y hueso, lo conoce un simple maestro bajo el nombre de “examen”, y de discernir si está ante una obra de arte o una réplica por algún procedimiento mecánico, incluyendo el uso mecánico del propio cerebro: que el alumno habrá aprendido *de alguna parte*.

Todas las partes del proceso psicológico, como la tarea que se plantea a los alumnos, la toma de consciencia de los medios y caminos para su solución, la preocupación por asimilar y consolidar esos conocimientos, el control y la comprobación de los mismos y la evaluación final de toda la labor realizada; todo esto unía **de modo totalmente mecánico**, en el sistema pedagógico zarista, técnicas pedagógicas diversas y desvinculadas entre sí. **Basta recordar los exámenes**, las notas, las explicaciones de las lecciones, el estudiar hasta agotarse y otras, para ver que todas esas partes del proceso pedagógico carecían de todo vínculo orgánico entre sí **y sólo se reunían mecánicamente** en un proceso general **porque unas seguían a las otras**. (L. VIGOTSKY *Psicología pedagógica*, 2005:297)

*

4.1 Escenarios reales: Machado y Vigotski educadores

Nos acercamos ahora a los escenarios reales de ambos autores como educadores, acentuando algunos de los aspectos que los reúnen en este texto: su visión no autoritaria de la educación, y el lugar que suele darse a la educación desde una óptica anarquista o de un comunismo “del sentimiento.”

O precisando, mirando a sus dos maneras de entender qué sea “autoridad” (y “autoría”) co-lectiva.

Sobre la cuestión modernizadora en el marco escolar ruso, remitimos a M. Caruso en el Prólogo de *Pensamiento y Habla* (2007). Recordamos el papel de los *zemstvos* (organizaciones educativas liberales, como la Institución Libre de Enseñanza) y su radicalización desde 1905. También las universidades libres o populares como la de Moscú por la que pasó Vigotski encontrarán su homólogo en el caso español (Ferraz, 1998).

En el centro de las discusiones durante los años diez y veinte se situará la “Escuela Nueva”:

Todas las variantes del escolanovismo, la pedagogía experimental, los análisis sociológicos y las filosofías neoidealistas ingresaron a la discusión del campo cultural ruso de entonces. La combinación de esas posiciones con las nuevas posibilidades abiertas por la revolución marcaría la pedagogía soviética de la primera década posrevolucionaria. (Caruso, *Prólogo* en VIGOTSKY, 2007: XV)

De la relación del marxismo *leninismo* con la educación en los años de formación de Vigotski, antes de las depuraciones más o menos catárticas de “Estalin”, el mismo Caruso comenta que “en general el campo educativo no había sido en el marxismo objeto de mayor preocupación teórica”, y que “Lenin mismo se ocupó poco de cuestiones educativas”.

A nuestros efectos importa sobre todo lo que ese Prólogo trata en el punto 2.2 como “la disidencia ucraniana”: aunque solo fuera por el lugar que ocupa en Machado como en Vigotski la figura de Tolstoi y su anarquismo “utópico”...²⁰⁸ por más que Yasnaia Poliana sea un topónimo tan perfectamente localizable como Monzón en Huesca o Guliay Polie al sur de Ucrania.

En la época de la idolatría ilimitada de la nueva pedagogía alemana –dice S. Vengerov– Tolstoi se rebeló contra cualquier reglamentación y disciplina en la escuela. El único método de enseñanza y de educación que él reconocía fue que no se necesita ningún método. Que en la enseñanza todo debe ser individual: en el maestro, en el alumno y en sus relaciones mutuas. “En la escuela de *Yasnaia Poliana*, los niños se sentaban donde quería cada uno y como quería. No existía ningún programa de enseñanza definida. “El único problema del maestro era el de interesar a los alumnos”. (Tolstoi, citado en GORELIK, 2007:176)

Si bien Gomel, la ciudad donde Vigotsky pasó todos estos años, pertenecía a la República soviética de Bielorrusia, los **acontecimientos radicalizados** en la vecina República Socialista de Ucrania marcaron los años en aquella región” (Caruso, *Prólogo* en VIGOTSKY, 2007:XXVIII).

Los “acontecimientos radicalizados” se refieren al movimiento conocido como la Majnovina, que llegó a abarcar una superficie de 200 kilómetros por 300, con varios millones de habitantes, y fue decisivo en el curso de la revolución rusa²⁰⁹. Es de recordar que en Guliay Polie existía ya en 1905 un grupo anarquista, del que se conocen acciones contra la represión zarista, y que en toda Ucrania la propaganda anarquista era conocida de los campesinos (GORELIK, 2007)

(...) algunas comunas fueron atacadas a cañonazos, en la región de Gulay Polie. Ninguna escuela, comuna, cooperativa, que se fundara en principios anarquistas fue ya tolerada. Ya no hubo movimiento anarquista legal ni en Rusia ni en Ucrania. (GORELIK, 2007:115)

Sobre otros detalles de la reforma educativa en Ucrania, remitimos a la citada sección del texto de Caruso.

Nos interesa la idea y práctica de educación social que allí se desarrolló, el lugar concedido a la educación en el anarquismo ruso que resumido en ese obstáculo epistemológico ineludible para Vigotski que es Tolstoi; a la vez, espejo de Machado cuando mira a Rusia y su socialismo no tanto científico como “del sentimiento” (por usar los clichés obligados).

(...) los libros rusos contienen estas dos notas esenciales: 1º Una falta de coherencia lógica o, si queréis, una lógica extraña al genio del occidente, sobre todo, al genio latino (...) el pensamiento ruso no es pensamiento de polemistas, de razonadores, ni de filósofos especulativos; es pensamiento ascético, místico, solitario. No es lógica, sino intuición. 2º Esta tendencia colectiva marcadamente irracionalista, o insuficientemente racional, que nos desconcierta en la novela rusa, creadora de tantos extraños personajes que viven y se agitan como en un mundo de pesadilla, se compensa ampliamente, con esa otra **tendencia hacia los universales del sentimiento**: ansia de inmortalidad, piedad hacia los humildes, amor fraterno, deseo de perfección moral, anhelo de suprema justicia, cristianismo en suma. Se diría que el ruso ha elegido un libro, el Evangelio, lo ha puesto sobre su corazón y con él, y sólo con él, pretende atravesar la histona. ¿Recordáis alguna novela de León Tolstoi? Es **Tolstoi, sin duda, la síntesis del alma rusa**. (MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971:90-94)

(...) la Rusia actual, que a todos nos asombra, es marxista, pero es **mucho más que marxismo**. Por eso el marxismo, que ha traspasado todas las fronteras y está al alcance de todos los pueblos, es en Rusia en donde parece hablar a

nuestro corazón. Y de esto trataremos largamente otro día. (Valencia, septiembre de 1937) (MACHADO RUIZ, *Prosas completas*, 1989: 2221)

Pero yendo a la conclusión de Caruso, “los discursos de la educación social –tan prominentes entre los revolucionarios ucranianos– pueden ser vistos como una de las condiciones más fuertes en la formación de un vocabulario sociohistórico en la psicología vigotskiana” (Caruso, *Prólogo en VIGOTSKY*, 2007: XXIX). Y de “antiautoritaria” califica a la pedagogía machadiana el profesor Colom Cañellas ; “desengañado de las posibilidades reales del aparato educativo oficial después de largos años de experiencia de la enseñanza rutinaria” (DIÁZ DE CASTRO 1984:29), por medio de Mairena critica sobre todo la cultura academicista y la escuela, educar como función y el profesor como funcionario, lo que desemboca en la crítica a “todo lo que supone autoridad y, consecuentemente, a todo lo que resta credibilidad a la independencia y autonomía del hombre”. (*Antonio J. Colom Cañellas*, Prólogo en DIÁZ DE CASTRO 1984:IX).

Un nexos inaparente entre los dos países marginales del escenario socio-histórico europeo, con un valor añadido para nuestro hoy:

(...) ahora que tanto se recalca la eficacia del aprendizaje cooperativo no sólo para objetivos de enseñanza/aprendizaje sino también para el campo interpersonal y social, etc., se olvida totalmente una experiencia histórica realmente única que hace casi setenta años tuvo lugar en suelo español. Me refiero a las colectivizaciones libertarias, experiencia que en cientos de pueblos puso en práctica la solidaridad y el apoyo mutuo, el trabajo en grupo cooperativo, y una educación bien diferente de la oficial y tradicional, tanto en sus fines como en su filosofía subyacente y sus prácticas cotidianas” (OVEJERO, 2005:145-146)

Abundando en esa “equivocada necesidad que parecen tener los científicos sociales de estar siempre a la última en los temas estudiados”, que menciona un poco antes el autor de la cita anterior, la pedagogía de ayer, la de la Institución Libre de Enseñanza, ya estaba basada en tres principios básicos:

1.º) que el educando, por su mera evolución biológica y temprano contacto con el mundo, **posee ya** un cúmulo de saberes y aptitudes **antes de** entrar por vez primera en la escuela; 2.º) que la misión del maestro consiste **en extraer** – tal es el sentido etimológico de la palabra «educar»– esos saberes y habilidades para **asentar en ellos** el ulterior desarrollo mental, efectivo, moral y físico del educando; y 3.º) que el fin de la educación es *hacer seres humanos*,

aptos para ingresar y actuar en la vida lo más plenamente que sus capacidades les permitan.” (LÓPEZ MORILLAS, 1992:1399 – negrita nuestra)

Los dos primeros postulados se encuentran en la teoría de Vigotski al referirse 1) a la importancia del desarrollo biológico y 2) de los “conceptos cotidianos” para la construcción de cualquier aprendizaje escolar. En cuanto al punto crítico, la integración de aprendizaje y desarrollo remite en lo teórico a su solución al dilema del paralelismo, en lo metodológico, a la crisis de las “dos psicologías”, y en lo ideológico, a las relaciones naturaleza-historia y la dialéctica como teoría de la mediación. En lo pedagógico (el escenario educativo) ese lugar crucial lo ocupa uno de los conceptos más estudiados en la recepción de Vigotski: la zona de desarrollo “próximo”, “posible” o “potencial”.

Por otra parte, respecto a la posición de esa pedagogía de la ILE en su escenario de ideas políticas recordemos sólo una cita:

Al comenzar el siglo XX la vasta corriente “institucionista” expresa ideológicamente a una burguesía liberal, enfrentada más o menos explícitamente con el bloque oligárquico del Poder. **Una de las hipótesis a comprobar** es si, con el correr de los años, hay, en el seno del “institucionismo”, no sólo un elitismo al que se ha hecho varias veces referencia, sino también un “populismo” que, **a veces, podría llegar al reconocimiento del protagonismo popular**. Ello implicaría también el problema de si en el pluralismo institucionista no hay, junto a los portavoces de una burguesía liberal, otros que son expresión de corrientes pequeño-burguesas que inciden en el reformismo socialdemocrático **o incluso en corrientes más avanzadas**. (TUÑÓN DE LARA, Manuel, 1974:839)

Incluso más avanzadas que las avanzadas en que piensa la vanguardia de Tuñón, hasta el punto de deslocalizarse de sus mapas. Más recientemente Michavila (1997) también señala la modernidad de las ideas educativas de la Institución afirmando que las “ideas educativas de Giner, las de Cossío y las que hoy se proponen como más modernas en los informes de la Comisión Europea hacen ver la extraordinaria clarividencia de la Institución, su anticipación y su cabal concepción del hombre”²¹⁰. Lo que nos devuelve a lo ya comentado en la recepción española de Vigotski, donde las referencias a la ILE, o a Mairena, brillan por su ausencia, no así a la Comisión: casi tanto como esos otros escenarios “no soviéticos” en el caso de Vigotski.

La influencia de la ILE en “la figura señera del aquel gran institucionista que se llamó don Antonio Machado” (TUÑÓN DE LARA, Manuel, 1974:850)²¹¹ es tópico de sobra estudiado²¹². Destaquemos sólo la sugerencia de Tuñón de que la ILE albergara “incluso corrientes más radicales”. Tampoco vamos a repasar la bibliografía sobre las relaciones entre republicanismo radical y anarquismo en España. Pero leído hoy es conmovedor, sobrevenidas desde entonces la Transición y la Perestroika, cómo evita ciertas menciones un intelectual comprometido. Aunque no sea difícil enumerar una serie de rasgos esenciales al concepto de “educación” de los institucionistas que se hallan presentes en la tradición libertaria española de autoeducación, tan extendida a comienzos del siglo XX:²¹³

Tamaño noción de la docencia aspira a la total *formación* humana del educando y no sólo a su adiestramiento mental o *información* doctrinal. Fue éste, como es notorio, objetivo cardinal de la Institución Libre de Enseñanza. En efecto, desde un principio Giner y sus colaboradores se mostraron hostiles a la enseñanza oficial, atenta sólo a la *instrucción* de los escolares en un conjunto de materias, función en la que el *dómine* asumía el papel de *locutor* y el discípulo quedaba reducido al de mero *oyente*.” (LÓPEZ MORILLAS, 1992:1399)

Entendían los anarquistas que una nueva relación maestro alumno potenciaría el interés natural del niño por el aprendizaje, interés que la educación tradicional puramente dogmática y memorística había matado. Una cuestión capital en este sentido será la de motivar al alumno, para lo cual Robin o Kropotkin apuestan por la utilización pedagógica del juego así como por la estimulación de **la tendencia natural de los niños a imitar las actividades de los adultos**. En cualquier caso, la figura del maestro pasa a ser un simple apoyo que debe favorecer en el alumnado **el autodescubrimiento**. Así por ejemplo Kropotkin propone un sistema para el aprendizaje de la Geometría en que, al contrario de lo habitual en aquellos tiempos, el niño no debe memorizar los teoremas. Estos **se presentan en forma de problema** de manera que “jamás se da una solución de antemano y el niño se ve obligado a buscarla por sí mismo (PALOMERO FERNÁNDEZ, 1998:187)

Asimismo vemos reunidas en la cita anterior algunas de las marcas patentadas originales del constructivismo vigotskiano, a juzgar por los textos pedagógicos actuales en España: particularmente, el problema de la “tendencia natural a la imitación” que subyace al problema de la “interiorización”, la idea de “autodescubrimiento”, asociada al monólogo egocéntrico, y este mismo concepto de la “situación problema”. Donde la referencia a Kropotkin está tomada de un texto cuyo título, *Trabajo cerebral y*

manual (cit. en GARCÍA MORIYÓN (edit), 1986:68), aún añade otro rasgo fundamental: la relación entre trabajo manual e intelectual²¹⁴.

No podemos decir que la agricultura y la caza sean contactos insignificantes con la realidad en el caso del hombre primitivo, pues constituían prácticamente toda su existencia. La opinión de Piaget puede ser verdadera para el grupo particular de niños que él estudió, pero no tiene significación universal. Él mismo nos dice la causa de la especial cualidad de pensamiento que observó en sus niños: "El niño nunca se pone real y verdaderamente en contacto con las cosas **porque no trabaja**. Juega con ellas, o las da por sentadas." (VIGOTSKY, 1978:46)

Una relación sobre cuyo alcance teórico apenas hace falta insistir, la mediación más o menos pineal en que converjan las dos líneas de desarrollo²¹⁵: en la acción consciente, en el trabajo.

El trabajo del peor tejedor o albañil representa la forma activa de adaptación porque es consciente. ¿Qué es el carácter consciente de la conducta humana y cuál la naturaleza psíquica de la conciencia (*soznanie*)?(...) la conciencia debe entenderse como una de las formas más complejas de organización de nuestro comportamiento, en particular –como lo señala Marx- como cierta *duplicación de la experiencia* que permite prever los resultados del trabajo y orientar las propias reacciones hacia ese resultado. Esta duplicación de la experiencia constituye el tercero y último rasgo distintivo del comportamiento humano. (VIGOTSKY, 2005:94-)

De todos modos --decía mi maestro--, una sana concepción del trabajo será siempre la de una actividad marginal de carácter más o menos cinético, a la vera y al servicio de las actividades específicamente humanas: atención, reflexión, especulación, contemplación admirativa, etcétera, que son actividades esencialmente quietistas o, dicho más modestamente, sedentarias (*Juan de Mairena, XXXV en MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006: 268*)

Lo que significa que una autoeducación integral incluye saber parar de "educarse" como actividad, o saber holgar. Cuando se habla de educación integral a propósito de la ILE, de Machado o de Vigotski, se suele olvidar la prehistoria del término en el socialismo que Marx bautizó "utópico"²¹⁶, y que la expresión se debe ante todo al anarquista Paul Robin, quien la puso en práctica en el orfanato de Cempuis con el objetivo expreso de atacar uno de los pilares del sistema capitalista, la división entre el trabajo manual e intelectual, que justifica la separación entre clases trabajadoras y clases directivas (CARBONEL, 1980).

Y como para nosotros no existiría la división del trabajo, porque nosotros empezaríamos por no trabajar o, en el último caso, por no aceptar trabajo que fuera divisible, el grupo de sabios especializados en las más difíciles disciplinas científicas, ni vendría a nuestra escuela ni, mucho menos,

saldría de ella. Nosotros no habríamos de negar nuestro respeto ni nuestra veneración a este grupo de sabios, pero de ningún modo les concederíamos mayor importancia que al hombre ingenuo, capaz de plantearse espontáneamente los problemas más esenciales (*Juan de Mairena*, XXXV en MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006: 274)

Se ha llamado a la pedagogía proudhoniana “una continua exaltación del poder formativo del trabajo manual” (TOMASSI, 1988). Partiendo como Marx o Vigotski (o todo el siglo XIX, como señala Machado) de que las ideas nacen de la acción, concluye que una reforma de la educación no puede serlo del sistema escolar ni en ese escenario, sino necesariamente transformación de las estructuras productivas, base y ámbito específico de la educación (TRILLA, 1981). Esto es poner en cuestión el formato Escuela como objetivación de “expectativas de desarrollo posible”. En cuanto atañe al Interpsiquismo de Vigotski como conciencia histórica objetivada, Gurvitch (1974) glosa la filosofía del trabajo de Proudhon así: “El trabajo produce no sólo las fuerzas y, los valores económicos, sino al hombre, los grupos, las sociedades, las ideas, incluida la de justicia. En conclusión, es la sociedad en acto en su totalidad la que se produce a sí misma mediante el trabajo” (citado en GURVITCH, 1974:28).

La ciencia se volverá más fecunda, más útil y más amplia cuando el intelectual no ignore el trabajo manual; y el trabajo del obrero instruido será más inteligente, y **por consiguiente más productivo** que el del obrero ignorante... En interés del trabajo y de la ciencia, no deberán existir ni obreros ni intelectuales, sino sólo hombres (...) Sólo así se forma el hombre completo: el trabajador que comprende y sabe. (Bakunin, “La educación integral”, en GARCÍA MORIYÓN (edit),1986:59).

La clave de esa formación integral es el “método intuitivo”, ése que, según palabras de Giner “exige del discípulo que piense y reflexione por sí, en la medida de sus fuerzas...; que investigue, que arguya, que cuestione, que intente, que dude, que despliegue las alas del espíritu” (Giner:1933:32).

(...) el único educador capaz de formar nuevas reacciones en el organismo es la experiencia propia. Para el organismo es real sólo el vínculo que le ha sido dado en su experiencia personal. Por eso la experiencia personal del educando se convierte en la base principal de la labor pedagógica (...)” (L. VIGOTSKY *Psicología pedagógica*, 2005:113)

O, en palabras de Mairena:

(...) El pueblo sabe más, y sobre todo, mejor que nosotros. **El hombre que sabe hacer algo de un modo perfecto -un zapato, un sombrero, una guitarra, un ladrillo-- no es nunca un trabajador inconsciente, que ajusta su labor a viejas fórmulas y recetas, sino un artista que pone toda su alma en cada**

momento de su trabajo. A este hombre no es fácil engañarle con cosas mal sabidas o hechas a desgana." (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:134)

Similares consideraciones sobre la ciencia, el trabajo y la formación aparecen en Kropotkin (vid. Carton, 1985), y cómo no en León Tolstoi, así como en otros teóricos anarquistas de finales de siglo XIX (Eliseo Reclús, Carlos Malato, Juan Grave), donde se incluye como primera nota de la educación ese "integral", entendido como desarrollo armónico de lo intelectual y lo manual, así como de las aptitudes físicas.

Mención especial merece la importancia de la voz en la tradición educativa anarquista, y la sustitución del libro como elemento fundamental de aprendizaje por el contacto directo con personas, objetos y naturaleza: la voz es el obrero del lenguaje, su trabajo "manual". Y el contacto con la materia de la palabra es aquello cuya separación del "significado" se trata de abolir como fundamento de toda ulterior escisión o doblez. Viniendo de nuevo a España, recordemos las reflexiones de Ferrer i Guàrdia sobre la rotación de oficios (por ejemplo, entre maestro hablante y oyente) para aprender las lecciones de cosas y personas, o sus "excursiones instructivas" como las de la ILE pero que en su caso se plantean incluir además de la naturaleza, las fábricas que permiten entender el proceso histórico y actual de la producción (cfr. Carbonell, 1980, sobre las limitaciones del propio Ferrer en la puesta en práctica de sus ideas).

El lenguaje escrito es una función lingüística separada, que difiere del lenguaje oral **tanto en estructura** como en su forma de funcionamiento. Aun su desarrollo mínimo requiere un alto nivel de abstracción. Es habla en pensamiento e imagen solamente, **a la que le faltan las cualidades musicales, expresivas y de entonación del lenguaje oral.** Cuando aprende a escribir, el niño debe desembarazarse de los aspectos sensorios del habla y **reemplazar las palabras por imágenes** de las mismas. **El lenguaje meramente imaginado** y que requiere simbolización de la imagen sonora en los signos escritos (un segundo nivel de simbolización) naturalmente **debe resultar para el niño más difícil que el hablado** (Vigotsky 1978:138)

Yo nunca os aconsejaré que escribáis nada, porque lo importante es hablar y decir a nuestro vecino lo que sentimos y pensamos. Escribir, en cambio, es ya la infracción de una norma natural y un pecado contra la naturaleza de nuestro espíritu. Pero si dais en escritores, sed meros taquígrafos de un pensamiento hablado (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:347)

*

Como hemos visto en sus biografías, tanto Machado como Vigotski se formaron al margen del sistema escolar en trance de regularización, y se vieron luego inmersos en él como profesionales toda su vida. De esa formación reciben sus pedagogías como valores fundamentales libertad y autonomía, ambas plantean trascender la mera instrucción por disciplinas más allá del recinto escolar: aunque Machado fuera numerario de instituto y Vigotski trabajara en instituciones pedagógicas. Como patrón de tensión dramática insoluble, maestro-teórico pedagogo no parece mal comienzo.

Al escribir para la ciencia somete sus ideas al filtro analítico que exige el interlocutor de la razón, y es plenamente consciente, decidido y sincero en ese empeño. Al escribir para sí, al hablar y discutir con sus colaboradores, al dar charlas, conferencias o clases, Vigotsky cambia de gramática de pensamiento y de sintaxis redaccional: trata de ser convincente con las imágenes más que con las razones, de presentarse las cosas a sí mismo, de "verlas", más que de presentárselas o hacérselas ver a la ciencia. (ÁLVAREZ, A Y DEL RÍO P, *Introducción a las dos psicologías de Vigotsky*, en VIGOTSKY 2007:11)

Y, Mairena:

Pensad que no siempre estoy yo seguro de lo que os digo, y que, aunque pretenda educaros, no creo que mi educación esté mucho más avanzada que la vuestra. **No es fácil que pueda yo enseñaros a hablar, ni a escribir, ni a pensar correctamente, porque yo soy la incorrección misma, un alma siempre en borrador**, llena de tachones, de vacilaciones y de arrepentimientos. Llevo conmigo un diablo -no el demonio de Sócrates-, sino un diablejo que me tacha a veces lo que escribo, para escribir encima lo contrario de lo tachado; que a veces habla por mí y otras yo por él, cuando no hablamos los dos a la par, para decir en coro cosas distintas. ¡Un verdadero lío! Para los tiempos que vienen, no soy yo el maestro que debéis elegir, porque de mí sólo aprenderéis lo que tal vez os convenga ignorar toda la vida: a desconfiar de vosotros mismos. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:105)

Vigotski ocupó gran parte de su vida, entre 1924 y su fallecimiento, en cuestiones cercanas a la educación, "escribió la mayor parte de sus artículos y libros sobre ellas, presentó una gran cantidad de comunicaciones y ponencias sobre temas de paidología y defectología, etc. Y ocupó puestos más relevantes en estos campos que en la psicología: recordemos que nunca ocupó un cargo directivo en el Instituto de Psicología de Moscú, que en la universidad era profesor de Paidología (no de Psicología)" (RIVIÈRE 2002:54)

Para Machado, la profesión de maestro “ocupa, sin duda, la cima en una escala de valores, aunque socialmente aparezca humilde y desvalida” (JIMÉNEZ LANDI 1994:269-270) Su trabajo docente le acompaña durante toda su vida. Pero el numerario Machado no puede eludir *la creencia* en la educación, ni el principio pedagógico *contagiado* por Giner a todos sus alumnos, que "el maestro sea a la vez maestro y discípulo" (GINER, 1969:119) El propio Machado escribió de don Francisco: “Porque pensaba así, hizo casi tantos maestros como discípulos”. (MACHADO RUIZ, Prosas completas, 1989.1576) Algo que el poeta exterioriza cuando desdobra su voz en Abel Martín y Juan de Mairena y los identifica con las voces de un maestro y de un discípulo.

En cuanto al desenlace en este escenario real, del mismo modo que, en los arduos comienzos de la Institución, Giner había previsto una oposición al nuevo centro y diferentes tentativas para suprimirlo, Mairena pronostica la suerte de su Escuela Popular: “habría pocos alumnos, lo que no supondría un daño...; pero serían muchos, en cambio, los enemigos de ella, los que pretendieran cerrarla. Y aun días pudieran llegar en que a profesores y alumnos de la tal escuela nos oliese la cabeza a pólvora. ¡Ojo a esto, que es muy grave! (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II, 1986, 5ª ed. vol II. 2004:22).

Como es sabido, en lo relativo a la Institución Libre de Enseñanza, el pronóstico se cumplió al pie de la letra con la Guerra Civil (LÓPEZ MORILLAS 1992:1407). En lo relativo a Mairena:

Juan de Mairena había pensado fundar en su tierra una Escuela Popular de Sabiduría. Renunció a este propósito cuando murió su maestro, a quién él destinaba la cátedra de Poética y de Metafísica. Él se reservaba la cátedra de Sofística.

-Es lástima --decía- que sean siempre los mejores propósitos aquellos que se malogran, mientras prosperan las ideícas de los tontos, arbitristas y revolvedores de la peor especie (...). (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:267)

*

4.2 Escenarios de imaginación

Teorizar la Escuela como escenario donde la Razón se enseñe significa plantear otro escenario imaginario, donde los profesores Machado y Vigotski con su dilema se mudan en sus contrafiguras, Mairena y Hamlet. Mostramos ahora cómo Machado y Vigotski imaginaron sus escenarios educativos, digamos, la ZDP y la Escuela de Sabiduría de Mairena. En primer lugar veremos *el* escenario de *lo* educativo por medio de uno de los conceptos más difundidos de la teoría de Vigotski, la zona de desarrollo inminente.²¹⁷ Lo singular y lo determinado del artículo responde a la propia escenografía de la ZDP, cuya localización en la Escuela será uno de los puntos críticos de discusión entre intérpretes y traductores de Vigotski. Escena de una tragedia o una tragicomedia doblemente doble: pues como *abreviatura* conceptual o como *maqueta* escolar de la escena socio-histórica la “ZDP” significa como la “CCCP”²¹⁸ en lo político “centralización democrática” de lo posible en un solo país discursivo.

Una maqueta de la que hoy, doscientos años después de Rousseau y setenta años después de las experiencias a las que hemos aludido, se discute su coincidencia con el perfil de La Escuela para *acabar* en la discusión de hasta dónde o como *empezar a ampliarlo...* en lo posible. Para nosotros se trata de situar la *imaginada* Escuela de Mairena en un escenario en que, como señalaba Caruso, esos “discursos de la educación social –tan prominentes entre los revolucionarios” españoles “pueden ser vistos como una de las condiciones más fuertes en la formación de un vocabulario” educativo en la ironía machadiana.

Juan de Mairena y su permanente parábasis de escenarios verbales incongruentes, sin más marca de género unitario que el ser “Escuela”, es ironía de planes de estudio y currículos en que ocurre *ni más ni menos que eso* (digamos, modernizando, un *paleozapping* a golpes de timbrazo cada día). *Juan de Mairena* es un escenario plural, fragmentado, pero imaginario (las letras de un libro) y de asistencia discrecional que deslocaliza *lo* educativo, mostrando que puede “propiciarse” enseñanza y ésta es “inminente” en cualquier lugar, común con sólo que alguien lo trate como tal. Deslocalización

no sólo en cuanto a contenidos-objetos sino en cuanto a “maneras de” pensar hablando: hablar con quien se tiene delante encontrando la manera *en cada caso*. “Con quien se tiene delante” en La Escuela de Imaginación de Mairena, que es *imaginaria*: escuela de lectura para hacer recordar y *enseñarse* lo más obvio. Que unas letras, lugar común de geografía, matemáticas o corridas de toros, actrices únicas de la cultura del texto, lo son tan sólo por la voz que alguien les dé. Modernización irónica del drama didáctico titulado “Escuela”, con un profesor de secundaria por protagonista.

*

El escenario de lo imaginario: la ZDP

Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender, bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos *la zona de desarrollo próximo*. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (VIGOTSKY, /1933 -36/ 2006:133)

La premisa de que parte Vigotski es la interrelación entre aprendizaje y desarrollo, “desarrollo orgánico” y “desarrollo cultural” (1960:47), lo que equivale en su modelo a “formas presociales y sociohistóricas” (WERTSCH 1988), o “funciones de origen biológico, por una parte, y por otra funciones psicológicas superiores, de origen sociocultural” (VIGOTSKY /1933 -36/ 2006).

El aprendizaje y el desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.(...) Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de los niños *de idéntico* nivel de desarrollo mental para aprender *bajo la guía de un maestro* variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos *la zona de desarrollo próximo*. (VIGOTSKY, 2006:131-133)

Su método genético-experimental sitúa el análisis de los procesos de desarrollo en “la zona de desarrollo potencial, a través de la **influencia activa** del experimentador y del aprendizaje activo del sujeto. El aprendizaje ´por

influencia` es para Vigotski el factor fundamental del desarrollo". (RIVIÈRE 2002:53-54). Que nos devuelve al escenario de la sugestibilidad en que empezamos el capítulo anterior: cómo entender esa influencia-pero-activa, esa ejemplaridad de Ortega que "suscita" la buscada docilidad: ¿autoridad moral, o poder instrumental? Afectar un cuerpo de *signos* y su remisión constante a "lo inminentemente posible" que los define, que es lo que se trata de enseñar, ¿es una forma genérica técnicamente simulable, o genuina creencia? Pues de eso depende la posibilidad de localizarla como "zona". ¿Es tal creencia (en la credibilidad de unas letras) una "función" en que pueda reemplazarse indiferentemente un cuerpo-maestro y sus afecciones por otro con las suyas, un adulto experto por otro?

Dicha zona define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en **proceso de maduración**, funciones que **en un mañana próximo** alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario. (...)La zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo (VIGOTSKY /1933 -36/ 2006:133-134 - *negrita nuestra*)

La ZDP se define como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz". (VIGOTSKY, 2006:133) Como El Suspense dramático, "La Zona" se introduce para tratar la relación entre dos líneas de desarrollo figuradas, "cualitativamente distintas, de origen diferente: los procesos elementales, de origen biológico, por una parte, y las funciones psicológicas superiores, de origen sociocultural, por otra. *La historia de la conducta del niño nace a partir de la interrelación de estas dos líneas.* (VIGOTSKY /1933 -36/ 2006:78)

Entre otras incontables glosas y comentarios, Pozo (1988) recalca la escenificación modélica de esa idea (el guión de su "operativización" como herramienta de diagnóstico): dos niños cuyo desarrollo efectivo sea igual a juzgar por su rendimiento ofrecen un resultado muy distinto cuando se les plantean *problemas* a resolver y se les ofrece apoyo: uno logra resolver cuestiones "por encima de su edad" o más allá de su desarrollo efectivo y el otro no. El ejemplo mayor de este principio general son los logros verbales, lo

que acaba en la afirmación de que *el habla interna es esencialmente dialogada* (WERTSCH 1988)

La zdp fue formulada por Vigotski en los últimos años de su obra escrita como una más de sus magníficas genialidades; en este sentido, se dice que es un concepto tardío del paradigma sociocultural. Se introdujo dentro de sus obras aproximadamente en los inicios de los treinta (véase especialmente *Pensamiento y lenguaje* en 1934 y *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, escrito a principios de la década de los treinta), (...) fue expresado esencialmente como un constructo teórico que, sin embargo, quedó bosquejado en sus trazos más generales sin ser investigado y problematizado con detalle en todas sus implicaciones, pero sin por ello dejar de ser total dentro la teoría sociocultural y, para los interesados en el estudio de las relaciones entre lo psicológico y la cultura o entre lo psicológico y los procesos educativos, **un tópico provocativo y de gran inspiración heurística**. (HERNÁNDEZ G., 1999:46)

Pero no son temas que tengan para mi prioridad, tanto más que los pedagogos se han mostrado sumamente diligentes en explotar el filón Vigotski y numerosas obras al respecto dan fe de ello. En particular, han encontrado en la “zona de desarrollo próximo” una estrella polar que les guía en sus navegaciones pese a que es una idea **de una trivialidad desconcertante**. (Mis estudiantes de doctorado se indignan cuando se lo digo...). (PERINAT 2009:59)

A esa figura de Vigotski le han sucedido desarrollos plurales en educación. Se suele afirmar que las psico-pedagogías contemporáneas en su mayoría se han fundado en los aportes de psicólogos como Piaget, Ausubel, Wallon o Vigotski. De tales desarrollos, que no vamos a seguir en este trabajo, señalamos que cuanto hoy se considera “aprendizaje participativo”, “estrategias de enseñanza- aprendizaje”, “aprendizajes significativos” y se engloban como teorías constructivistas en educación, nacen en buena parte de reinterpretaciones de los trabajos de Vigotski. Entendidos en dos direcciones principales: por un lado, retomando la idea de que el ser humano aprende a la luz de la situación social y la comunidad de quien aprende; por otro, como procedimientos o recursos utilizados por agentes de enseñanza para “promover” *aprendizajes significativos* (Pozo, 1990; Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991)

La publicación en 1978 de una compilación revisada de escritos de Vigotsky bajo el título *Mind in Society*, actuó como catalizador para introducir (o re-descubrir) sus ideas al campo de la psicología actual. Ese mismo volumen sirvió para hacer conocer a Vygorski a muchos educadores, particularmente su concepto de «zona de desarrollo próximo» (Vigotsky, 1978, cap. 6; ver también Rogoff y Wertsch, 1986). Desde la publicación del

citado libro, la teoría de Vigotsky ha florecido y su nombre ha cobrado importancia, especialmente en la psicología del desarrollo y de la educación (ver, por ejemplo, Minick, 1985; Riviere, 1984; Vigotsky, 1987; Wertsch, 1985,1986). (en MOLL, 1990:247)²¹⁹

Junto a su lugar teórico, o más bien heurístico, la figura ZDP ha sufrido diversas interpretaciones aplicada a procesos de desarrollo y aprendizaje en escenarios educativos (Pintrich, 1994), como “una categoría en cierta forma **local o específica** dentro del marco explicativo de conjunto de la teoría del desarrollo de Vigotski” (Chaiklin, 2003 citado en BAQUERO ORUETA, 2009:16). La primera recepción de Vigotski presentó la zona como alternativa a las pruebas individuales, fundamentalmente las de coeficiente Intelectual. Las medidas estáticas evalúan un funcionamiento mental que ya ha madurado, *fossilizado* (por usar el término de Vigotski (1978); las “funciones mentales en desarrollo” deberían ser evaluadas mediante actividades cooperativas, no independientes ni aisladas: lo que un niño puede hacer cooperativamente o con ayuda hoy, lo puede hacer independiente y competentemente mañana (MAÍZ, I.; ZARANDONA, E.; ARRIETA, E. (1995),

En el plano metodológico, los intérpretes se han fijado en la escena escolar como unidad de análisis válida. Desatendidas al parecer por el sesgo cognitivista o psicométrico, se busca redefinir unidades de análisis pedagógico no centradas en individuos, sino que hagan justicia a “contextos” o “situaciones” pertinentes de relación: escenarios adecuados al folclore particular a redramatizar. En el plano teórico citemos la obra de J. Wertsch o Y. Engeström como ejemplos de un desarrollo en el sentido señalado (Engeström, 1987, 1999, 2001; Wertsch, 1988, 1991, 1999); en el plano de investigación remitimos como ejemplo a las de Säljö y Wyndhamn (2001), sobre la relación entre las situaciones que enmarcan una tarea -formales o informales- y las estrategias de resolución de problemas utilizadas (en su caso, de cálculo matemático). La elección de estrategias se presenta como resultante de las maneras singulares en que “los sujetos resignifican las situaciones específicas en que las tareas se enmarcan. La explicación sobrepasa los límites de los procesos cognitivos individuales como unidad de análisis, al requerir ponderar los sentidos atribuidos por los sujetos a las

situaciones específicas.” (BAQUERO ORUETA, 2009:14) Es decir, Hamlet sopesando escenario y guión, las marcas genéricas de la obra que lo definen.

Otros trabajos acentúan componentes específicos de las situaciones analizadas, como las herramientas de mediación usadas. Así, por ejemplo, Annika Lantz-Andersson, Jonas Linderöth y Roger Säljö (2008) analizaron usos y efectos de la presencia de herramientas digitales -como software con juegos- en la resolución de problemas matemáticos en situaciones escolares.

Resumiendo Daniels (2005) las múltiples maneras de interpretar y utilizar categorías sensibles como las de ZDP, señala otra más acorde con la idea de cultura como intersiquismo objetivado. Ahí, se señala que no cabría definir la Zona a priori, puesto que “refleja interrelaciones estructurales construidas históricamente y objetivamente instituidas en el período histórico en el que el niño vive” (LAVE & CHAIKLIN, 2003:49). Se recalca que no cabe una objetividad normativa para una edad determinada, pues **el desarrollo escolarizado expresa expectativas institucionalizadas** (currículum, programas y planes de estudio...) de una sociedad histórica particular, lo que es decir que constituye una zona de desarrollo inminente objetivada. Se trata de que “las formas de desarrollo producidas en la escuela” constituyan sólo una de las “formas posibles del desarrollo humano” (BAQUERO ORUETA, 2009:13). Pero como indica Wertsch, la “situación social de desarrollo” como unidad de análisis alternativa a “escuela” trata de eludir “el problema de las jerarquías genéticas” en los modelos psicoevolutivos, incluidos el piagetiano y vigotskiano (WERTSCH, 1991). Esto es, en versión psicopedagógica, el problema de toda Estética histórica con el orden de aparición de los “géneros” (o estadios): si el teatro sin escenario (aquí, la “situación social”) puede aparecer antes, después o a la vez que el teatro a la italiana con escenario y guión (la Escuela), y cómo eso modifica su sentido.

Berliner, 2009; Stevens, et al, 2009; Livaditis, et al, 2003, señalan un problema en estas ampliaciones de escenario que tampoco deja de recordar (al lector ocioso) el caso del malditismo esteticista del modernismo y su inversión valorativa de la “degeneración”. Así también se desplaza la atención desde las condiciones individuales en el contexto escolar hacia

marcas de pertenencia a un grupo más o menos maldito “de riesgo”, o similares agrupaciones informales (culturales, étnicas, idiomáticas... o “una generación” como la del 98). Una gramática informal que reduce a una impotencia, ésa sí dramática, al individuo así clasificado, que ya no puede hacer nada al respecto. Y en nombre de la importancia del proceso, el contexto y lo informal, abre una situación de arbitrariedad escolar en la que “a igual producto, distinta valoración”. Una ZDP tan abierta como esa lógica borrosa entre filosofía y poesía que señala en otras marcas parecidas (las “discursivas” o de “informales” géneros pragmáticos) el lugar de la retórica.

Vigotsky apenas se extendió sobre los principios relacionados con los fenómenos sociales institucionales. A primera vista, esto puede parecer irónico, dado que estos fenómenos constituyen el interés principal de los escritos de Vigotsky y que Vigotsky intentaba crear una psicología marxista. (WERTSCH, 1998:77)

Pudiera parecer irónico, y quizás lo sea, que lecturas actuales de Vigotski desde situaciones y contextos lejanos señalen que no atendió a “fenómenos sociales institucionales” como un claustro académico en Boston. Se sobreentiende que la revolución rusa no lo es. De manera que Vigotski no habla de deslocalización de la función educativa 1) porque no puede, lo que nos lleva a cuestiones ya vistas en la recepción de su obra (censura, control); 2) porque cree que ya se está haciendo fuera del texto y huelgan palabras: se expresa sobre ello con su trabajo en *crear* instituciones; o 3) porque da por obvio que todo espacio social es escolar, lo que nos devuelve a Ucrania, a la autoeducación social que empieza en cualquier parte, anárquica y “sin principio” localizado al respecto, y a las diferencias entre autogestión y cogestión, autoconstrucción y coconstrucción.

Aquí habría que situar también las lecturas que estudian el “formato escuela”, su carácter **universal, obligatorio, graduado y simultáneo** (BAQUERO Y TERIGI, 1996; BAQUERO, DIKER Y FRIGERIO, 2007), como tensión entre procesos de moralización y disciplinamiento y procesos de desarrollo cognitivo en la escolarización masiva de principios del siglo XX (QUERRIEN, 1979; NARODOWSKI, 1994).

(...) el formato asumido combinando sus aspectos graduado y simultáneo generó la expectativa de que un conjunto de niños y niñas –obviamente heterogéneos– aprendan en los mismos tiempos, en todas las áreas y bajo una misma forma de enseñanza, las mismas cosas en los mismos tiempos y modos, recalquemos, institucionalmente definidos. A tal punto se ha naturalizado este formato y sistema de expectativas que buena parte de nuestras intervenciones psicoeducativas atienden a los sujetos que no se ajustan a él siendo sospechados en su “naturaleza” o “educabilidad” – como el ejército de niños y niñas humildes sospechados de retardo mental leve o necesitados de una escolaridad especial (Artiles, 2003; Lus, 1995) (...) **La forma** escolar generó **un sistema de expectativas** sobre el desarrollo y las formas supuestamente “naturales” de aprender que constituye una suerte de **gramática de pensamiento muy difícil de visibilizar y someter a crítica**” (BAQUERO ORUETA, 2009:16-18)

Puestos a poner pensamientos en contexto: primero, ya señalamos que el pensamiento pedagógico de Vigotski o de Machado es el de alguien cuya educación no se ajustó al formato escolar aquí descrito como “universal, obligatorio, graduado y simultáneo”. Pero sobre todo, si hablamos de formatos, lo son tanto la “informalidad” como el “*informe*”. Pues el formato escuela también contiene como “programa oculto” el adiestrarse en localizar informalidades, preguntas con todas las marcas de “pertinentes” para un adulto experto o de “situaciones extraescolares difíciles; en simular pensamiento “en crisis e investigación”, o en fingir escénicamente una “infancia” relativa en uno u otro código disciplinar: y éste no es personaje que afecte sólo el “escolar” en el sentido tradicional castellano, también el escolar en su actual sentido inglés, como investigador-académico. Algo que se hace especialmente claro en el uso pedagógico del texto de Vigotski y su ZDP para no verse en el trance, ese sí *crítico* hoy por hoy en España o en Rusia, de argumentar prácticas docentes o proyectos de investigación pedagógica citando a Machado, a Ferrer i Guardia, o a Tolstoi.

*

Escenarios imaginarios: Juan de Mairena

Más yo quisiera dejar en vuestras almas sembrado el propósito de una Escuela Popular de Sabiduría Superior. Y reparad bien en que **lo superior no sería la escuela, sino la sabiduría que en ella se alcanzase**. Conviene distinguir. Porque nosotros no decimos: «Buena es para el pueblo la sabiduría», como dicen: «Buena es para el pueblo la religión» los que no creen ya en ella. Éstos, al fin, dan lo que desprecian, y nosotros daríamos lo que más veneramos; un saber de primera calidad. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:268)

Lo superior no sería la escuela sino el saber, *como quien dice*, enseñarse, más que enseñar. *Juan de Mairena* se nos propone en escenarios plurales y deslocalizados de cualquier programa común aparente: expectativas muy diferentes de las que acabamos de mostrar en el “formato escuela”. Machado no pretende mediante la educación que “el pueblo se olvide de sí mismo para ser pasto de engaño del poder de turno (...) la Educación debe servir para conocer y conocerse, para hallar por si solos la verdad, nuestra verdad, la de cada uno, para así ser fieles a la propia axiología. Este es, por otra parte, el sentido revolucionario de su alternativa” (*Antonio J. Colom Cañellas*, Prólogo en DIÁZ DE CASTRO 1984:VI)

La finalidad de esta Escuela no sería la de salvar el país, o de regenerarlo mediante la formación de minorías selectas; no se trata de lo que el pueblo fuera capaz de hacer con ayuda de una minoría de arcontes, a la que nunca sería ya discernible si estaba “imitando o asimilando” según la ecuación de Ortega. Sino de cómo viene sabiendo desde siempre, sin ayuda, “obrar en situaciones sin ayuda” o incluso *a pesar* de ella: una regeneración *mutua* entendida como “cogeneración”, entre otras cosas, de una nueva historia común. En el escenario “del 98”, una nueva historia tan apócrifa como la corrompida retórica del imperio sin ocaso, pero distinta en cuanto a la afección de su personaje protagonista: por haberse construido “desde dentro” del Viejo Hidalgo o idioma castellano con sus dos líneas de desarrollo, una a caballo y otra en rucio. Lo que es decir que la interpretación de la “zona de lo posible” depende de la que se haga de “interiorización” (transmisión-transformación), o del régimen verbal en que se use la palabra “afección”: algo externo que afecta a alguien (efecto, transmisión), o figura que *alguien afecta* transformándose en él en interior *de la figura*.

Porque la finalidad de nuestra escuela, con sus dos cátedras fundamentales, como dos cuchillas de una misma tijera, a saber: la cátedra de Sofística y la de Metafísica, consistiría en revelar al pueblo, quiero decir al hombre de nuestra tierra, todo el radio de su posible actividad pensante, toda **la enorme zona de su espíritu que puede ser iluminada y, consiguientemente, obscurecida**; en enseñarle a repensar lo pensado, a desaber²²⁰ lo sabido y a dudar de su propia duda, que es el único modo de empezar a creer en algo. (MACHADO RUIZ, *Juan de Mairena I* 1986, 6ª ed.vol I - 2006: 270)

Esa zona, la del *enmimismamiento* de una figura, no es de “desarrollo de lo posible”, sino de mostración de “todo el radio de *su* posible actividad pensante, toda la enorme zona de *su* espíritu...”. Que puede ser iluminada y, **consiguientemente, obscurecida**. El olvido como complementario cuerpo de una memoria creíble, el escepticismo como único modo de *empezar* a creer en *alguien*. Pues sólo es creíble un personaje Pensamiento que puede también cerrar los párpados, obscurecerse y dejar de actuar: saber holgar.

La Escuela constaría de dos cátedras: Metafísica y Sofística; de ésta a la primera “sólo podrían pasar, en forma de creencias últimas o de hipótesis inevitables, los conceptos que resistiesen a todas las baterías de una lógica implacable, de una lógica que, llegado el caso, no repare en el suicidio, en decretar su propia inania”. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:2063). Eso que hoy se llama “léxicos últimos” (Rorty) alguien que se ha pasado a la literatura en conclusión de su filosofar, no “previa y decididamente” sino *luego y conclusivamente*: de Mairena a Machado, no Machado Mairena.

Crear en el infierno hasta achicharrarse en él **anticipadamente**; pero de ningún modo recomendar a su prójimo esa creencia **sin una previa y decidida** participación de usted en ella. No sé si comprende usted bien lo que le digo. Nosotros militamos contra una sola religión, que juzgamos irreligiosa: la mansa y perversa que tiene encanallado a todo el Occidente. Llamémosle *pragmatismo* ²²¹(...) Quisiéramos nosotros contribuir, en la medida de nuestras fuerzas, a limpiar el mundo de hipocresía" (MACHADO RUIZ, *Juan de Mairena I* 1986, 6ª ed.vol I - 2006:274).

Porque el aspecto más profundamente didáctico de la Escuela de Mairena era "**adelantarnos** por la inteligencia a devolver su dignidad de hombre al animal humano" MACHADO RUIZ, *Juan de Mairena I* 1986, 6ª ed.vol I - 2006:275). Y el más profundamente vital, la libertad **honest**a.

Alumnos y maestros

El destinatario de sus enseñanzas sería el pueblo - dice Abellán (1995)-, pues la confianza en éste es uno de los motivos que inspiraron su Escuela; confianza heredada de la Institución Libre y de su padre, Antonio Machado Álvarez. Una ética popular que Mairena resume en la antigua sentencia castellana “nadie es más que nadie”²²², incluido el Nadie enunciativo de saber impersonal.

Huid de escenarios, púlpitos, plataformas y pedestales. Nunca perdáis contacto con el suelo; porque sólo así tendréis una idea aproximada de vuestra estatura. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:103)

Una visión del pueblo como sujeto de otro modo de saber, *docta ignorantia* que reconstruye aquello en que cree y quiere pero lo hace apócrifamente, “como jugando”, sin querer y sin creerse-Lo (sin hacer de Ello una instancia profesional o un impersonal agente modernizador). Como el pueblo, el niño *se* juega entero en lo que le interesa, sin interés en El Juego, cuya unidad conceptual o práctica no es sino la sombra del Trabajo y el Concepto, de la *acumulación* de contenidos: como El Habla sólo tiene de unitario la sombra de La Escritura.

Porque no pienso yo que la cultura, y mucho menos la sabiduría, haya de ser necesariamente alegre y cosa de juego. Es muy posible que los niños, en quienes el juego parece ser la actividad más espontánea, no aprendan nada jugando; **ni siquiera a jugar**. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:324-325)

Mairena se niega a ver “meros aprendices de hombres” en un “proceso por etapas” que se van superando. Pensando en Francisco Giner y Manuel Cossío, dice Abel Martín: “Ya algunos pedagogos comienzan a comprender que los niños **no deben ser educados como meros aprendices de hombres**, que hay algo sagrado en la infancia para vivir plenamente por ella. Pero ¡qué lejos estamos todavía del respeto a lo sagrado juvenil!” (MACHADO RUIZ, Prosas completas 1989). Vivir plenamente por ella y en ella, no como fase intermedia hacia la consecución del supuesto modelo: tratar al semejante niño como fin, no como medio (de I+D), para que no trate así consigo mismo en su día de mañana: que ya está en hoy, personificado en “el adulto experto”.

(...) hemos de comprender como niños lo que pretendemos que los niños comprendan. Y en esto no hay infantilismo, en el sentido de retraso mental. **En las disciplinas más fundamentales (Poesía, Lógica, Moral, etc.)** el niño no puede disminuir al hombre. Al contrario: el niño nos revela que casi todo lo que él no puede comprender apenas si merece ser enseñado, y, sobre todo, que cuando no acertamos a enseñarlo es porque nosotros no lo sabemos bien todavía. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:294-295)

Curiosamente, las materias en que el niño no puede disminuir al hombre son las que caracterizan a la “disciplina formal”, y a la reunión de intuición y concepto que desde Platón se asocia a la “visión de formas” y

“principios formales”. Confianza de poeta en que *ahí*, donde se trata de *qué vale como principio* (de *ponerse* al hablar, de actuación cultural), el no *tenerlo* del niño y el no *tener sabido* por dónde empezar no puede disminuir al hombre: eso es lo que de *anarjé* hay en *Juan de Mairena*, una enseñanza que podría principiar por cualquier parte, en cualquier momento y manera de palabra. Por lo que se refiere a Vigotski:

Él cuenta sus intentos de enseñar la lengua literaria a los niños campesinos "traduciendo" primero su propio vocabulario al idioma de las leyendas populares y luego éste al ruso literario. Descubrió que no se puede enseñar a los niños la lengua literaria por medio de explicaciones artificiales, memorizaciones compulsivas y repetición como se enseña una lengua extranjera. Tolstoi escribe: "Debemos admitir que varias veces hemos intentado... hacer esto, y nos hemos encontrado siempre con un disgusto invencible por parte de los niños, quienes nos demostraron que estábamos en la huella equivocada. (...) **Lo que el niño necesita, dice Tolstoi, es una oportunidad** (...) suministrar los conceptos a los alumnos deliberadamente, estoy convencido, es tan imposible y fútil como querer enseñar a caminar a un niño por las leyes de equilibrio." (Tolstoy, *Pedagogicheskie stat' i* (Ensayos pedagógicos), Kushnerev, 1903, p. 143, citado por VIGOTSKI en "Pensamiento y Lenguaje" 1978:120-121)

En su obra de 1930, *La imaginación y la creatividad en la infancia*, escribe Vigotski que lo fundamental del descubrimiento de Tolstoi está en haber comprendido que la verdadera tarea de la educación "no es un trasplante precoz del lenguaje del adulto al niño, sino el prestarle una auténtica ayuda para elaborar y formular un lenguaje literario bien asimilado", y que Tolstoi propone que "debemos **limitarnos** a ofrecerle los estímulos y el material necesario, **nada más**". (VIGOTSKY 2007c:54,55)

Nótese la ligera diferencia con el propio Vigotski, entre "limitarnos" y "orientarse correctamente", entre "nada más" y "no sólo":

(...) la regla consiste **no sólo** en despertar el interés, sino en que ese interés esté **correctamente orientado**. A la vez, hay que atenerse siempre a la regla psicológica de pasar de los intereses naturales del niño -que encontramos en él en cantidad suficiente- a los intereses inculcados. Desde el punto de vista psicológico es acertado diferenciar, en este caso, los nuevos intereses cuya educación constituye un fin en sí, de los intereses que se educan sólo como un medio. Únicamente pueden representar un fin en sí aquellos intereses cuyo prolongado reforzamiento lleva a que se arraiguen y permanezcan- toda la vida. Aquí el desarrollo y el reforzamiento del interés es la ley básica de la educación y exige del maestro una gradual implantación de ese interés en el proceso de la actividad. Tales son, por ejemplo, los intereses por **las cuestiones vitales, por la ciencia, el trabajo**, etc. (L. VIGOTSKY 2005:155)

Esos intereses-naturales, como esas cuestiones-vitales, nos acercan resbaladizamente a Schiller, de quien hablaremos. Aquel “limitarnos” que Tolstoi comparte con Mairena denota para Vigotski una “idealización” y “visión equivocada de la perfección de la naturaleza del niño”, y una “actitud negativa frente a la cultura y el arte que caracterizaban la doctrina ético-religiosa del último período de su vida” (VIGOTSKY 2007c:56). Como ocurría en la relación folclore-autor, según Vigotski cree Tolstoi que “nuestro ideal está en el pasado, no en el futuro”, así que “la educación corrompe, no corrige a los hombres. Que yo instruya y eduque a un niño es algo imposible y sin sentido, por la sencilla razón de que el niño está más cerca que cualquier persona adulta del ideal de armonía, belleza y bien, al que yo, en mi orgullo, pretendía elevarlo” (Tolstoi citado por VIGOTSKY 2007c:56)

“Basta, sin embargo, excluir la primera afirmación, no demostrada de hecho por ningún dato, para que quede perfectamente claro que la educación, en general, y la educación de la creatividad literaria infantil en particular, no sólo son posibles, sino absolutamente indispensables”. (VIGOTSKY 2007c:56)

Si la perfección está detrás y no delante (en un tiempo asimétrico como la historia para el marxismo), *lo lógico sería* desentenderse de la educación. Pero ese argumento dice tanto o más de Vigotski que de Tolstoi: a saber, que identifica lo lógico con las posibilidades concebibles de lograr *efecto*. Que la conclusión *lógica* pudiera ser otra, amar o educar contra toda perspectiva *concebible*, ni se contempla: parece un destino no poco irónico para un pensamiento que partió de analizar la tragedia. Se diría que Vigotski da por sentado *en los demás* que “confiamos en *que sea* verdad todo lo que pensamos”, ya que la creencia es una pragmática herramienta semiótica.

Para una visión dialéctica con la historia como criterio de racionalidad *relativa*, el ideal está *indefinidamente* delante, porque “ningún descubrimiento ni invención científica aparece antes de que se creen las condiciones materiales y psicológicas necesarias para su surgimiento”. (*La imaginación y la creatividad en la infancia*1930 - *El mecanismo de la imaginación creativa* VIGOTSKY 2007c:40). Necesarias, *desde luego*, desde antes: que es el juego de tiempos apócrifamente reconstruidos, o la historia como “profecía al revés”,

que en el *Juan de Mairena* se aplica *pero no a Otro*. Los maestros, sugería Vigotski, deben dirigir su trabajo “no al desarrollo de ayer del niño, sino al de mañana”. Naturalmente, esto excluye tiempos no narrativos, no relativos, en que “hoy sea siempre todavía”.

*

Una perfección *no relativa*, un estar en lo que se hace *no relatable*, poner “toda el alma en cada momento” de su trabajo, señalan el límite crítico de esa racionalidad dialéctica: en lo político, con los principios y fines de lo histórico, el comunismo primitivo y el “utópico”; en la psicopedagogía vigotskiana, con la cuestión de dónde empieza y acaba lo *superior* de procesos psicológicos basados en lo *comparativo*. Y si esa “metacognición” hoy de moda, literalmente *super-lativa* (por encima de la *ilatio* discursiva), no será esa segunda inocencia que da el no creer en nada más allá del simple grado positivo del adjetivo, la percepción *simple a sabiendas* de “este azul de infancia”; lo que apunta también dónde buscar lo *sub-lime* en la poética de Machado: en ese mismo *limitarnos* de Tolstoi. Lo *infans*, lo mostrado como naturaleza o cuerpo, lo *lato*, tal vez deba pasar por el relato y la relación tercero mediante, por la historia: pero *el fin* es un segundo silencio de *otra* naturaleza, silencio “histórico cultural” del *cuerpo verbal*. El silencio *significativo*, el que deja oír y mostrarse a la palabra “azul” o al niño; como las palabras en la poesía de Machado, los lugares comunes tras su paso por el aula de Mairena son *tal y como* todos los días, pero *se notan* sobre algún *callado* fondo.

En Vigotski se trata desde el principio de una *abreviatura* del proceso de la figura hacia el concepto: modelada a partir de la abreviatura trágica, también en su visión de las letras un *carácter* protagonista sale de la duda *pronunciándose* y actúa, a sabiendas del destino que le aguarda. Vigotski intenta trasladar el proceso dramático al escenario de enseñanza verbal, haciendo que el maestro-investigador oficie de destino trágico e introduciendo obstáculos pertinentes para desatar un “monólogo egocéntrico”. Menos *un* obstáculo: el carácter pedagógico o dramático del escenario discursivo, sus marcas de simulación preparada.

Ese penúltimo obstáculo se lo propone el poeta: por qué hay que *ganar* tiempo, que es la justificación del teatro así entendido respecto a la vida o de

la psicodramaturgia respecto al teatro. Sobre todo, tratándose de enseñar a sobrellevar (ya que hablamos de enseñar a ser “*un sujeto*”) que un tiempo siempre es también irremisible *pérdida*. El obstáculo didáctico que el poeta es sin querer para la Didáctica de la palabra, o queriéndolo como en el *Mairena*, es ese largo, ilimitado *limitarse* (como verbo reflexivo) a sí mismo como escenario: limitarse a esperar que hablen “ahí” (en un escenario sin marcas de posición enunciativa, en el idioma de todos *así vivido*) el olmo o el Duero o “yo”, sin que sea necesario entonces “atribuir” el sentido a “sujeto” alguno; la escuela poética muestra, *como quien dice*, la estructura del habla interna *hallada* externamente, no externalizada ni escenificada. *Ver y oír*, no “considerar” y “atender a” las palabras como sonidos y como significados, por los ojos y oídos del maestro y del niño a la vez, del único niño *realmente* presente y accesible en el maestro para tal *ponerse en lugar de* o tal *ustanovka* (cfr. *Psicología Pedagógica*, “orientación”²²³): el suyo.

El obstáculo a descubrir para el pedagogo es el sujeto impersonal que lo enuncia a él, la forma de su obviedad, el lenguaje que habla y al que no le cabe ponerse a ese imprescindible niño suyo, su único “mediador” posible para su “orientación” en la escena: no puede aprobarse una carrera de pedagogía ni una tesis hablando tal y como, sin embargo, se pide saber oír. Hay que olvidar lo mismo que hay que recordar, porque “Merced al olvido puede el poeta -pensaba mi maestro- arrancar las raíces de su espíritu, enterradas en el suelo de lo anecdótico y trivial, para amarrarlas, más hondas, en el subsuelo o roca viva del sentimiento, el cual no es ya evocador, sino -en apariencia, al menos- alumbrador de formas nuevas. Porque sólo la creación apasionada triunfa del olvido”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:117)

Aquí, ante el obstáculo poético, se hace patente que el problema del curriculum *propio*, como el de una Estética histórica, ya no es el cambio modernizador de un género o un estadio de relaciones pensamiento-habla a otro, con una posición de sujeto enunciativo “comparativamente más universal”. Aquí se trata *de que lo haya*, aquí el obstáculo es lo genérico mismo, la *posición* localizable más de una vez: que planteada como tal sustantivo, posición, lleva a seguir *buscando* algo que se agota y cumple en *un ponerse alguien*.

Pues como escuela imaginaria en que imaginar el hablar, la poesía enseña que la posición del sujeto puede ser un pronombre, como en “ensimismamiento”, o una coma. Y ese es el mismo obstáculo que el maestro Mairena presenta en prosa del único modo posible, como ironía entre predicados que, desesperanzados de encontrar sujeto *lógicamente* común en que sujetarse, se muestran tal y como están, insensatamente juntos donde pueden y les pilla, y esperando contra *toda* lógica un sentido unitario: *poniéndose* juntos. En el reino de la prosa con prisa, digamos prisa por enseñar a ser “sujeto crítico”, tal esperanza sólo puede aparecer como diferimiento (o *différence*), como dilación apócrifa que “parece ocultar” algo en el tiempo intencionadamente: la irónica parábasis permanente del *Juan de Mairena*, que *parece* ocultar una enseñanza que *está dando a cada paso*. La verdad poética en prosa, como la infancia en la cultura, sólo puede parecer dilación, allá donde “no puede haber nada” más allá de la continua reilación y reconstrucción: como en la historia marxista.

Eso es lo que su escuela de voz y letras enseña al poeta, pero demasiado lentamente “por comparación”... con una historia hecha de compararse en concepto tiempo a través. Así que volviendo a la abreviatura educativa de ese proceso, la poética de Machado se abrevia en prosa irónica; y Mairena tendría que decir algo como que la ZDP y la CCCP, la toma de conciencia condensada sí se acaba, tomar la palabra sí se cumple: *en darla*, ignorando a sabiendas “pertinencias” del problema o “zonas de desarrollo” localizadas (psicologías, sociologías, antropologías), todas ellas escenarios verbales humanos. En darla, pongamos, contra todas esas y otras *-logías*, a un olmo del Duero. O a un gemido de un cuerpo, un ruido natural, como si fuera una voz. Y entonces un día acaba respondiendo. O no.

Pero en Vigotski la naturaleza brilla por su ausencia. La naturaleza sola no volverá a dar ese paso que debió de dar alguna vez: o se perdería mucho tiempo, tanto como la historia entera cada vez. En él personificamos aquí esa creencia de que tomar conciencia es a perpetuidad, y culmina en una forma de pensamiento adulto ya irrebalsable a pesar de ser *comparativamente* superior... indefinidamente, en una comparación sociohistórica perpetua: una forma que coincide, curiosamente, con aquella en que se enuncia tal

desarrollo indefinido, la del pensamiento hipotético y la publicación real del científico social, “tarea interminable” de gestión racional de incertidumbres en modelos de pensar en situaciones críticas. Simulaciones de tragedia para ganar tiempo “genérico”, “de la especie”... en construcción. Aprender a aprender indefinidamente: pero no *a acabar*.

En la forma textual de la escuela de Mairena se expresa la irónica duda acerca de que el “formato escuela” o cualquier otra *compositio* escénica abrevie el proceso hacia “un nuevo mundo” que, a la vez, aparece caracterizado por que no habrá en él prisa, urgencia ni necesidad *objetivas* de acabar de cuadrar individuo y género. Es esa prisa la que vuelve indecible imitación o asimilación de pensamiento crítico, adelantándose a formalizar rasgos de “situaciones críticas” (de resolución de problemas) y del personaje verbal (“monólogo egocéntrico”) que tal escenario incluye. Es esa “urgencia pedagógica objetiva” la que permite hacerse experto en marcas del presunto género “preguntar pertinente”: en el texto filosófico, o en el banco de un aula, que es donde primero se aprende lo que allí *se enseña*: pensar verbalmente es trabajo con horario. En español de Mairena, el maestro enseña más de lo que señala: a parecer experto, *per-itum* en “volver a ir” a la cultura sin haber ido, y en repetir un proceso imaginario que no se ha cumplido hasta el final real.

*

Una de las mayores dificultades en la creación de la escuela de Mairena sería la de reunir un **profesorado** congruente con sus fines, más dotado de *sabiduría* que de *ciencia*, como diría Unamuno, y más *avezado* (que no experto) en formular preguntas que en responder a ellas. Al frente de la escuela habría que poner a un “hombre extraordinario”, vacunado contra los achaques de la pedagogía convencional: autoritarismo, pedantería, inaccesibilidad, en suma, alguien como Francisco Giner, de quien Antonio Machado había dicho: “Su modo de enseñar era socrático: el diálogo sencillo y persuasivo. Estimulaba el alma de sus discípulos para que la ciencia fuese **pensada, vivida** por ellos mismos.” (“Don Francisco Giner de los Ríos”, (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1575) Lo que se llama “pensamiento emocional”, pero *avezado*. Y una de las cosas que enseña la

emoción, a base de veces y decepciones, es a no confundir lo que presumimos con una zona de desarrollo inminente.

(...) nada presumimos ni, mucho menos, presuntuamos. Pretendemos, en cambio, muchas cosas, sin jactarnos de haber conseguido ninguna de ellas. Modestos, con la modestia de los grandes hombres, y el modesto orgullo a que aludía mi maestro. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:274)

El mismo Francisco Giner decía en su discurso sobre "El espíritu de la educación": "Dadme el maestro y os abandono la organización, el local, los medios materiales cuantos factores, en suma, contribuyen a auxiliar su función" (GINER, F, 1969:114)

De nuevo, influencia o eficiencia, réplica o emulación, poder de *aplicar relaciones* legales o autoridad moral de una figura que emociona a transformarla y afectarla como modelo, como un escenario-yo propio. Maestros como "Unamuno, Baroja, Azorín, Valle-Inclán", hombres que observando la vida "sin auxilio alguno del Estado, han recorrido, curioseado; estudiado y aun descubierto mucho ignorado que teníamos en casa. (...) No es menos cierto que urge explorar el alma española y que la pedagogía puede seguir también este camino: (MACHADO RUIZ, *Sobre Pedagogía- 1013*, en *Prosas completas* 1989:1529)

El árbol de la cultura, más o menos frondoso, en cuyas ramas más altas acaso un día os encaraméis, no tiene más savia que nuestra propia sangre, y sus raíces no habéis de hallarlas sino por azar en las aulas de nuestras escuelas, Academias, Universidades, etc. Y no os digo esto para curaros anticipadamente de la solemne tristeza de las aulas que algún día pudiera aquejaras, aconsejándoos que no entréis en ellas. Porque no pienso yo que la cultura, y mucho menos la sabiduría, haya de ser necesariamente alegre y cosa de juego. Es muy posible que los niños, en quienes el juego parece ser la actividad más espontánea, no aprendan nada jugando; ni siquiera a jugar. Nunca os jactéis de autodidactos, os repito, porque **es poco** lo que se puede aprender sin auxilio ajeno [sin adulto experto]. No olvidéis, sin embargo, **que este poco es importante y que además nadie os lo puede enseñar.** (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:324-325)

Autogestión de ese "poco" que nadie puede enseñar muestra una vez más la duda de Mairena respecto a diferenciar una creencia propia de una simulada, sobre todo, tratándose de la afección del propio personaje (docente) y la propia sinceridad.

Nosotros no hemos de incurrir nunca en el error de tomarnos demasiado en serio. Porque ¿con qué derecho someteríamos nosotros lo humano y lo divino a la más aguda crítica, si al mismo tiempo **declarásemos intangible nuestra personalidad** de hombrecitos docentes? (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:272)

Cotejemos con esta cita del Vigotski-profesor refiriéndose al educador, o sea, a su propia experiencia en el cargo en que sigue y desde el que la dice:

No es posible ejercer una influencia directa y producir cambios en un organismo ajeno, **sólo es posible educarse a uno mismo**, es decir, modificar las reacciones innatas a través de la propia experiencia. (...) el criterio psicológico exige reconocer que en el proceso educativo la experiencia personal del alumno lo es todo. La educación debe estar organizada de tal modo que no se eduque al alumno, sino que éste se eduque a sí mismo. (...) el tradicional sistema escolar europeo, que siempre redujo el proceso de educación y aprendizaje a la percepción pasiva por el alumno de lecciones y prescripciones del maestro, es el colmo de la torpeza psicológica. Pero el saber que no ha pasado a través de la experiencia personal no es en modo alguno un saber. La psicología **exige** que los alumnos aprendan no sólo a percibir, sino también a reaccionar. Educar significa ante todo **ir estableciendo nuevas reacciones, elaborando nuevas formas de conducta**. (L. VIGOTSKY 2005:113-114)

Y entonces basta comparar con la mayoría de discusiones actuales sobre ZDP para que se alcance el sentido real de enunciar algo así, un lugar común, como *Psicología Pedagógica*: un sentido real que, en marxista, es su recepción histórica y los efectos de enunciarlo. Dar que hablar, crear tópicos culturales como “obstáculos pertinentes” a priori, seguir discutiendo las posibilidades de organizar una Zona de la Potencia, su tamaño y otras cualidades siempre discutibles, de modo que sugieran una zona de desarrollo inminente... de la Pedagogía.

Inminente toma de conciencia teórica desde hace... más de un siglo. A finales del siglo XIX la escolarización empieza a competir con éxito por la hegemonía como instrumento de modernización de *la* Cultura, debilitando la influencia de otras instancias. Es el “encierro” del que habla I. Illich (1971), localización institucional que Vigotski trata como “obstáculo epistemológico” aprovechable para llevar a reflexionar... a la Pedagogía, y que se crezca en ciencia, al maestro para que se convierta en investigador.

¿El alumno lo es todo, el maestro nada? De ninguna manera. Si **desde el punto de vista científico, negamos** que el maestro tenga la capacidad de ejercer una influencia educativa directa; que tenga la capacidad mística de “modelar el alma ajena”, es **precisamente porque reconocemos** que el maestro posee una importancia inconmensurablemente mayor (...). El ambiente social

es la auténtica palanca del proceso educativo, y todo el papel del maestro consiste en **manejar esta palanca**. (L. VIGOTSKY 2005:114-115)

Si desde el punto de vista científico *negamos*, es porque *reconocemos*, desde un punto de vista de importancia “inconmensurablemente mayor”: el político. Ése punto de vista de la totalidad en que negar es reconocer, en que la Psicología que niega toda influencia personal es Pedagogía que enseña eso mismo personalizadamente. Donde *fair is foul, foul is fair*, y el efecto didáctico del dilema tiene importancia inconmensurablemente mayor que zanjarlo: en la Dialéctica realizada, la palanca que maneja el escenario social, determina lo implícito y lo obvio pertinente y lo que no, aquello nimio de lo que no es pertinente hablar dudando en voz alta, pues no enseñará nada que compense y además no lleva a ninguna parte. O sí, pero a una que no se nombra. Porque esa palanca se llama poder político y está ocupado.

Es frecuente encontrar en las críticas al corporativismo universitario referencias a la vacuidad de la carrera profesional concebida como un proceso de integración en la esfera del poder constituido en el ámbito profesional. Tal carrera se construye con materiales efímeros, se adorna con la adulación de las autoridades académicas y es sumisa con las ideas dominantes, pues se busca la aceptación y la recompensa por el poder –del que se adopta sus maneras y su lenguaje-. (BELTRÁN, 2003:12)

Aquí, en esta escena entre Psicología y Pedagogía, es donde se vuelve crítica la diferencia entre el simulador de conflictos y *el conflicto por el simulador* a escala 1:1, la lucha por el escenario social y sus “palancas” (eso que Gramsci llamara hegemonía). Aquí el conflicto político por el escenario, por la hegemonía verbal, también aparece como parte del ensayo permanente, no su escenario: al parecer, también la tragedia política es cosa de aprender. Y el obstáculo insuperable, enfrentar la muerte, una lección: *se ensaya una ejecución desde las dos posiciones del monólogo, y luego se analiza y se hace autocrítica*. La ampliación de la ZDP a la CCCP, de la “cogestión educativa” a toda situación real, supone que la afección y desafección de un cuerpo a un régimen (político, didáctico o discursivo) es competencia de éste, eso sí, cogestionable: tenga usted la amabilidad de abrirnos su puerta y enseñenos sus conceptos cotidianos, que enseguida se los dramatizamos en público.

Aquí, en esta escena de “doble vínculo” entre Psicología y Pedagogía, razón pura y razón práctica entrelazadas en “estética dramática aplicada”, se

moderniza a Schiller y su Estado estético, y se anticipa el nuestro. Allí y entonces, la figura modelo a interiorizar, el adulto experto en inexperiencia y en decisiones *sub limes* en situación crítica, es la del Duce-Educador, y demostró cumplidamente en los años treinta dónde está ese límite de la simulación retórica cuando se aplica a sí misma y su propio efecto práctico era también un simulacro, un ejercicio espiritual de la Intermente que por supuesto sobrevive para analizarlo. Donde acaba su autofiguración autofolclórica cuando se localiza en el espacio real: en un Estado del Movimiento “análogo” al movimiento del discurso del personaje-dictador que lo encarna, en estado *sub limes* permanentemente. En expansión indefinida de fronteras hacia “lo que podemos juntos”, hoy patente en la conversión de toda escena social en ensayo y simulación educativa: para que vea y aprenda... la posteridad anteriorizada. Una expansión acelerada hasta el límite de que tal posteridad sean los mismos actores, que no amamos ni morimos, “estamos aprendiendo a”, “haciendo experiencias”. Lo que excusa tanto la imperfección como el seguir ensayando, en esa ampliación a todo el escenario social de la literatura-dramática y el escribirse-actuarse. La diferencia es que entonces se aplica igual que en un escenario teatral aquello de que “libertad” es “el botín que cabe en suerte a los vencedores de una lucha” (BENJAMIN 1973b:181). De una discusión por el Escenario Verbal que en este caso no acaba al borde otro escenario: no hay otro, ni acaba.

La nueva cuestión del poeta como educador es qué hacer entonces en un escenario donde dialogar, como objeto del que se *toma* conciencia en las ciencias sociales, se vuelve inexorablemente sinónimo de discutir sobre los principios discursivos o los escenarios de diálogo: que es el monólogo cultural hoy vigente. Acaso renunciar a todo principio, principiando hoy que es siempre todavía: el poema, en cualquier palabra, la educación idiomática en cualquier lugar común, el diálogo, en cualquier modo y género. Aunque sea hablando solo, pero empezando a decir *algo*, no de los marcos del Decir a los que siempre será relacionable.

(...) ellos no admiten libertad para lo futuro, y con doble razón han de negárselo a lo pretérito. Y **para no entrar en discusiones**, que nos llevarían más allá de nuestro propósito, nos declaramos **al margen de la historia y de la novela**, meros hombres de fantasía, como Juan de Mairena, cuando decía a

sus alumnos: «Tenéis unos padres excelentes, a quienes debéis cariño y respeto; pero, ¿por qué no inventáis otros más excelentes todavía? (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed. vol II. 2006:184)

*

“Las materias” y la disciplina formal

La anterior ubicuidad de los dioses es ahora la ubicuidad de los saberes, de las disciplinas, de las nociones. Esa ubicuidad se vive ahora como inconmensurabilidad y fragmentación del saber. Que el saber resulte inconmensurable -y, por tanto, deba repartirse en disciplinas y ser objeto de expertos- y que se ofrezca fragmentariamente y sin conexión alguna con valores sociales e imágenes artísticas no es sólo un castigo. Responde a la necesidad ineludible de ese período que llamamos Historia de acumular conocimientos, imágenes, nociones. Pero el precio que pagamos por ese proceso de acumulación es caro, muy caro. (Beltrán, L. 2002:7-8)

El escenario de las clases de Mairena es una **clase voluntaria** a nivel de segunda enseñanza. Los alumnos, “aprendices de poeta” que asisten a ella por interés o curiosidad, una vez salvada así la libertad de pensar y decidir podrían empezar a trabajar con el método intuitivo o diálogo cordial, aprendido de sus maestros. Mairena enseña a sus alumnos que acuden voluntariamente al Instituto, ubicado en “una gran población” de Andalucía. Con actitud “interrogadora y reflexiva”, buen humor y tono escéptico, dispuesto a dudar hasta de sus propias dudas, “basa su pedagogía en el diálogo” aconsejando siempre “desconfiad de todo lo que se dice”. Incluido *eso mismo*, pongamos, cuando exclama “un solo pedagogo hubo, Herodes”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006)

Sobre un supuesto plan **de enseñanza, su método y los programas** de la Escuela, “nos ocuparemos en otra ocasión”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:268-269). Que no iba a darse, porque se trata de ironizar toda pro-gramática de una gramática-personalizada que, de alcanzarse, será por “haberse hecho al andar” de los usos verbales. Ya dice él que si tuviera método “tendría un camino conducente a la verdad y mi duda sería pura simulación”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:72).

Los requisitos para la entrada en la Escuela serían pues de índole más ética que intelectual, apuntarían a la elaboración de un “estilo de vivir” el pensamiento y no a un *quehacer* profesional; una firme **voluntad de**

independencia ideológica que en Machado está en la base de toda su obra y vida. (DIÁZ DE CASTRO 1984) Diríase que el objetivo de la escuela sería afianzar tal estilo en todas las actividades futuras del educando, dirigiéndolas hacia un humanismo integral (LÓPEZ MORILLAS 1992). Ello no supondría un desdoro de la inteligencia, pero sí

(...) una dificultad a la primacía que algunos intelectuales reclaman para ella sobre otras potencias de la psique. Es concebible que Mairena tuviese presente en este respecto **a algunos pensadores y poetas de su tiempo** que, ávidos de mesura y objetividad tras el personalismo del 98, pedían a la inteligencia que les diera, según el verso de Juan Ramón Jiménez, “el nombre exacto de las cosas” (LÓPEZ MORILLAS 1992:1404)

También es posible que este dudar machadiano *incluso* de la *primera* especialización y división del trabajo, la que Vigotski consagra entre funciones primarias y superiores o pensamiento perceptivo y discursivo cultural, tuviera en mente otros escenarios filosóficos extemporáneos que ahora trataremos de indicar: ante todo *uno* de los romanticismos, el que arranca de la lectura de Kant que hace Schiller y el ideal de educación estética que de ella se sigue. Pues en efecto, la única materia de ese programa escolar, saber percibir semejanzas, “intuición de formas” o “visión de ideas”, remite simplemente al concepto de “filosofía” y al problema de hacer visible el razonar, que define desde finales del siglo XVIII la empresa de su ilustración y desde el siglo XIX, lo que Paul de Man ha llamado en uno de sus títulos “La ideología estética”.

4.3 Estética y educación

Buscando referencias filosóficas a Mairena, se ha querido señalar la influencia en Machado de la perspectiva aristotélica que observa la metafísica como una ciencia particular (trans-específica), al mismo tiempo que la ciencia universal (trans-genérica); eso que en Kant se convierte en la distinción formal entre los conceptos escolar y cósmico de filosofía. El primero la define como disciplina específica cuyo contenido se busca “como ciencia, sin otro objetivo que la unidad sistemática de ese saber y, consiguientemente, la perfección *lógica* del conocimiento”. El concepto cósmico define a la filosofía como “la ciencia de la relación de todos los conocimientos con los fines

esenciales de la razón humana” (cfr. LEÓN FLORIDO y FERNÁNDEZ POLANCO 2009:87)

Y es verdad que el propósito de Mairena “no era tanto impartir a sus educandos parcelas de conocimiento de tales o cuales disciplinas, como agilizar mentes inmaduras o inertes, rescatadas de la enseñanza oficial o aún no entregadas por la incuria o la ramplonería ambientes” (LÓPEZ MORILLAS, 1992:1395). La materia no “es una *asignatura* acotada en una zona del saber, sino el ancho campo de la humana preocupación, de cuanto puede ser motivo de inquisición intelectual o inquietud espiritual” (LÓPEZ MORILLAS 1902:1395). De lo que se trata en esa clase es de poner a prueba *la disciplina formal*, en todos los sentidos de esta expresión, **lógico, ético y estético**: el “arte de **conmover, deleitar** y aun **persuadir** con palabras”, la Retórica. Más lo único que aún queda: la Sofística, que Mairena identifica con el **libre** pensamiento. “Nosotros queremos ser sofistas – dice – ...en uno de los buenos sentidos de la palabra: queremos ser librepensadores”. Y añade: “[nuestra Retórica es] Retórica de sofistas o catecúmenos del libre pensamiento”, una “nueva retórica” ((MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006).

Conviene, además, no distinguir demasiado entre la Retórica y la Sofística, entre la Sofística y la Filosofía, entre la Filosofía y el pensar reflexivo, a propósito de lo humano y de lo divino. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:126)

Antes que Aristóteles, esto nos dejaría más bien ante el escenario platónico como la referencia más obvia del Juan de Mairena, “el Sócrates andaluz”. Pero ahora se trata de llegar a otra en la que también se cruzan nuestros dos autores a propósito de un posible saber formal sobre el “trance educativo”. Como queda señalado, Vigotski alude en *Pensamiento y Lenguaje* a la modernización de la disciplina formal a propósito de Koffka y las relaciones entre desarrollo e instrucción, “puesto que **la instrucción dada en un área puede transformar y reorganizar otras áreas del pensamiento del niño**” (Vigotsky 1978:133)

Toda materia escolar posee su propia relación específica con el curso del desarrollo infantil, una relación que varía a medida que el niño va pasando de un estadio a otro. Ello nos conduce directamente a **un nuevo examen del problema de la disciplina formal**, esto es, a la importancia de cada tema en particular desde el punto de vista de todo el desarrollo mental. Evidentemente, el problema no puede resolverse utilizando una fórmula, es preciso llevar a cabo una investigación concreta, extensa y distinta **basada en el concepto de la zona de desarrollo próximo**. (VIGOTSKY /1933 -36/ 2006:140)

Así aborda Vigotski el problema que en la época se discute en otros escenarios psicológicos entre “factor g” y “multifactorialismo”, o entre capacidad general de “transferencia” de aprendizaje (“aprender a aprender”) y condicionamiento de destrezas específicas. (en último término, del papel de “herencia y medio” como “líneas de desarrollo”). Mirando a la Retórica de Mairena, obra de poeta, aquí se tratará más bien de situar de situar el asunto de la disciplina formal en otro escenario verbal. Otro que de entrada ya parece pertinente aquí por dos rasgos: se trata de otro poeta que tras un largo silencio poético (de siete años) plasma sus reflexiones y su práctica teatral (con la forma tragedia) en un teoría sobre la educación; y mirando a Vigotski, además de sus referencias explícitas, se trata de una teoría que presenta similitudes con Espinoza en puntos cruciales: la estética de Schiller.

(...) después de Kant surgen las metafísicas más desaforadas e hiperbólicas (Fichte, Schelling, Hegel), y todas ellas parten de **interpretaciones del kantismo unilaterales e incompletas**, cada una de las cuales pretende ser la buena. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:316)

El primer desafuero en esa dirección es el de Schiller y su modificación de “lo sublime” de cuya concreción última en la lírica modernista trata de salir Machado desde *Soledades*. El sujeto lírico como *tragedia técnica*, montaje de la pose o el gesto interior de estar *sub limes*, en el extremo de una experiencia *apenas* formulable en lugares comunes, en la punta de la lengua o la vanguardia. Mirando a Vigotski, el primer punto a reseñar es su llamativa concordancia con la célebre fórmula con que Schiller define el arte, “forma de la forma”: o conciencia de conciencia, la doble doblez que define a la tragedia y luego a la conciencia en Vigotski.

Conciencia es experiencia de experiencias, tal como la experiencia es simplemente la experiencia de los objetos. (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925; traducción nuestra)²²⁴

Yo tengo cuando menos la convicción de que **la belleza es sólo la forma de una forma**, y de que **aquello que denominamos su materia ha de ser decididamente una materia ya formada**” (Kallias, carta de 25 de Enero de 1793S, SCHILLER F. , 1990:5)²²⁵

“Una materia ya formada”: aquí tenemos la relación entre folclore y modernización de autor como doble línea de desarrollo, *compositio* de una *dispositio* encontrada que es *siempre* a su vez “folclore” y composición humana, resignificación de un concepto que es siempre “metáfora olvidada” (Nietzsche) de su condición. Pero incluyendo en lo estético, y este es otro punto crítico, *las formas naturales*, las obras de la naturaleza como “arte”, y este es el segundo punto a recordar, gracias al concepto schilleriano de “impulso”²²⁶ que ahora mencionaremos. Como en el formalismo que se discute en *Psicología del Arte*, la estética de Schiller plantea el arte como una disciplina formal de “la acción” cuyo sentido teatral queda sin embargo mucho más claro si se traduce por “la actuación”: como en la tragedia, se trata de un saber obstaculizarla en un curso *consabido* por los espectadores (la historia de un Guillermo Tell) presentando al protagonista de un relato ante un dilema que *podría acabar* en otra cosa; redramatizando así la certidumbre histórica de lo pasado como incertidumbre sobre lo que podría pasar o zona de lo inminentemente posible, esto es, el punto de vista que todos vivimos como “presente”. Tal disciplina formal sabría enseñar cómo devolver lo que parecía *forma* unitaria a su condición de “conflicto *contenido*”, contenido por algunos hombres en algún momento en alguna forma verbal: juntando las opciones del dilema en un monólogo que se pregunta. De modo que la relación estética “forma de la forma” no es de armonía entre la forma que se da (la tragedia de Shakespeare o la comedia de Lope) y “la forma dada” (leyenda en Hamlet o sucedido en Fuenteovejuna), sino de conflicto, destruir con la forma un “contenido” que es siempre una forma pero “fossilizada”. En castellano, desatarse a hablar, en un monólogo de dudas, algo que *parecía sujeto*:

¿Acaso no se refería a lo mismo Schiller, cuando decía de la tragedia que el auténtico secreto del artista consiste en **destruir con la forma el contenido**? ¿Y acaso en la fábula el poeta no destruye con su forma artística, con la estructuración del material, el sentimiento que suscita el propio contenido de su obra? Esta coincidencia significativa se nos antoja llena de sentido psicológico, pero de ello aún tendremos ocasión de hablar largamente. (VIGOTSKY L. S., 2007b: 268)

Una de las consecuencias en el modelo dramático de educación de Schiller atañe a *cuál* lugar común llevar a ese límite. Es la relación “cuanto más, más” entre la historia muerta con su personaje opaco y **el efecto dramático** de su resurrección como personaje practicable: Wallenstein o Guillermo Tell, mejor desde luego que un profesor de secundaria en un pueblo de Sevilla. O que unas moscas revoltosas para escenificar en un teatro de letras el drama entre memoria escrita de sucesos y vago zumbido del recuerdo de emociones, “algo así como quien conversa con el zumbido de sus propios oídos” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:111).

La contraposición que hemos hallado entre la estructura de la forma artística y el contenido constituye la base **del efecto catártico** de la reacción estética. Schiller supo expresar maravillosamente esto, al hablar de la acción de la forma trágica: “En ello consiste, por tanto, el verdadero secreto artístico del maestro: *en que aniquila la materia mediante la forma y cuanto más imponente, más ambiciosa y más seductora es la materia en sí misma; cuanto más arbitrariamente avanza con su efecto o cuanto más inclinado esté el observador a aceptar directamente la materia, tanto más triunfante es el arte que se impone a ella y domina a quien la contempla*” (SCHILLER, 1963:126, cit. en VIGOTSKY L. S., 2007b:322)

Una relación *efectista* que convertirá “lo sublime” en un efecto en otros *a partir de sus* lugares comunes, en formato de dramatización o “modernización” de *cualquier* historia mientras sea *ya* de éxito. Una concepción del obstáculo trágico a cotejar con el “lugar común”, el proverbio o el refrán, escogidos y tal como aparecen tratados en *Juan de Mairena*. Y a cotejar también con el “concepto cotidiano” de Vigotski como material de trabajo pedagógico: en vulgar, significa *aprovechar* las figuras de creencia (de un pueblo o un alumno) que el dramaturgo o educador no comparte *o sí*, pero *utiliza*: y desde luego, *para él*, su propia creencia y su “mínima parte de folclore restante” se vuelve dilema tan irresoluble como para Ortega el de sus metáforas-símiles, heurístico-didácticas para sí-para otros, ante una crisis-angustia pública- particular de una figura de identidad consabida-vivida.

Por venir a la bestia negra de Machado, el pragmatismo y las teorías de la conciencia como acción-abreviada: la lectura de Kant que hace Schiller anticipa diversas filosofías de la acción en torno a 1900 para las que toda forma *bella* de un cuerpo ha sido alguna vez una función *útil* para la

supervivencia, a la que el cambio de escenario ha vuelto “no adaptativa”. Esta relación estructura-función permite, *leyendo al revés*, considerar que la anatomía del hombre es la clave de la anatomía del mono, la anatomía del público y sus gustos vigentes, clave de la estructura del *Hamlet*, o **el juego verbal del niño un preparatorio al trabajo del concepto**.

(...) conduce a la teoría del juego, defendida por numerosos filósofos y que en Schiller halló su máxima expresión. Esta teoría del arte como juego tiene en contra suya una objeción esencial: que no nos permite entender el arte como un acto de creación, reduciéndolo a una función biológica de ejercitación de los órganos, es decir, en definitiva, a algo muy insignificante en el adulto (VIGOTSKY L. S., 2007b 349)

Es decir, conduce a identificar trabajo con juego excepto en el resultado. En cuanto a Machado, el arte es juego si acaso

(...) en cuanto tiene de **mimesis**, de simulacro; pero su gran nobleza no consiste en copiar la vida despojándola de su contenido real, ni aun siquiera de emanciparla de la necesidad, del dolor y de la fatiga, porque entonces sería una superflua imagen en un espejo. El juego es, por definición, imitativo; el Arte es algo más: es, ante todo, creación. No es un jugar; es un hacer; no es juego supremo, sino trabajo supremo, **creativo, original.**” (MACHADO RUIZ, 1989:1613)

La cuestión es hasta qué punto Vigotsky “supera” el problema al que ya lleva en Schiller dándole a *esa misma* estética *forma psicosocial*, invitando al público infantil a aportar sus “conceptos cotidianos” y “lugares comunes” como escenario de la situación problema. Pues al principio de su carrera su criterio diferencial de la seriedad del arte (por ejemplo el arte de la enseñanza) es muy semejante al de Machado que acabamos de citar:

(...) Únicamente en **los puntos críticos de nuestro** camino recurrimos al arte, y esto nos permite comprender por qué la fórmula que hemos propuesto nos descubre el arte como un acto de creación. Si aceptamos el arte como *catarsis*, no cabe la menor duda de que aquél no puede surgir allí donde existe simplemente **una** emoción vivida e intensa (...) es necesario además superar de **una manera** creadora **el propio** sentimiento, hallar su *catarsis*, y **únicamente en este caso** se manifestará íntegramente la acción del arte. (VIGOTSKY L. S., 2007b 349)

Lo que no obsta para que tiempo después, a la altura de *Psicología Pedagógica*, se pueda encontrar este planteamiento cien por cien schilleriano:

En otras palabras, el juego [reglado] es un sistema racional y adecuado, planificado, socialmente coordinado, subordinado a ciertas reglas. Con esto pone de manifiesto **su total analogía con el gasto laboral de energía en el adulto**, cuyas características coinciden con los atributos del juego, **con la sola excepción de los resultados**, que en el trabajo se expresan en determinado resultado objetivo que se tenía en vista con anticipación, mientras que en el juego se expresan en una satisfacción afectiva convencional que se resuelve subjetivamente dentro de quien juega como goce por el juego ganado. Por consiguiente, pese a toda la diferencia objetiva que existe entre el juego y el trabajo, que **hasta permitiría considerarlos polarmente opuestos** entre sí, su naturaleza psicológica coincide totalmente e indica que **el juego es la forma natural de trabajo** del niño, la forma de actividad que le es **inherente**, la **preparación** para la vida futura. (24) (Psicología Pedagógica, VIGOTSKY L. , 2005:228-229)

“Total analogía” y “naturaleza psicológica coincidente” salvo en los *resultados y efectos*: sería interesante ver cómo se defiende aquí la presunta insistencia de Vigotski en que el objeto educativo son *los procesos y no los resultados*. Y en qué para su crítica a la idealización de Tolstoi, o de Machado: puesto que si “la forma de actividad” ya es la misma “inherentemente”, o sea, por herencia, no se alcanza qué es lo que queda por educar, que era justamente la crítica dirigida a Tolstoi y a la enfermedad infantil de sentimentales comunistas primitivos, su ingenua *creencia* en la herencia natural del ser humano, su sociabilidad y su hablar.

“Únicamente en **los** puntos críticos **de nuestro** camino recurrimos al arte”. El problema, el mismo que tratan los apócrifos machadianos, es que sólo sabemos que los puntos críticos “lo” eran de nuestro camino si este ha proseguido y hemos sobrevivido a la crisis y al dilema; esto es, que no contamos con las marcas genéricas que presuntamente definen ese “lo” de lo crítico o lo sublime. Cosa tal es asegurada en una simulación teatral pero que se complica al trasladarla a escena sociohistórica. La solución es fácil si el que murió en el intento simulado y el que vivió para contarle en la siguiente *escena* son el mismo, la Humanidad de Schiller; y los puntos, del mismo camino “nuestro”.

Pero la cosa se complica otra vez cuando es esto precisamente lo que constituye el punto crítico como en la escuela: entrar a vivir figuras verbales y cultura como un “Nosotros” ocupable y ocupado antes y después por otros. La ambigüedad de esa Intermente vigotskiana sigue siendo la misma que en “la humanidad” de Schiller, aunque en su caso esté “en construcción”. Esa

ambigüedad es la misma que hoy permite decir a sus comentaristas que para Vigotski “el drama, el juego y la imaginación”, así revueltos en el mismo saco, serán las “puertas por las que el niño accede en su desarrollo a esa nueva lógica de ver y actuar en el mundo”. (ÁLVAREZ A. DEL RIO P. en *Escritos sobre arte y educación creativa*, VIGOTSKY 2007c:15), y fundar en ello su lectura de Vigotski como una teoría dramática de “la mente humana”.

Mientras que el tratamiento del lugar común en *Juan de Mairena* muestra en su continua “parábasis” que los puntos críticos de *un* camino saltan donde la liebre, allá donde menos lo podría pensar la humanidad, un público, o el mismo actor pensante. Así, lo único generalizable al respecto por una disciplina formal del obstáculo “personalizado”, “pertinente” donde salte para cada quien el monólogo interrogativo de la autoconciencia y la filosofía, resulta ciertamente irónico: pues donde menos se *espera* a sí mismo cualquier público o pueblo (o marido) en cualquier momento de la historia es en la figura que *ya tiene* devuelta en su espejo o su idioma (o en su casa). De modo que el efecto sublime superlativo debería ser para el arte de Schiller superar *el conocimiento estético mismo*, como contenido, y hacer que una forma de ser (o un psiquismo) apareciera superada no por el consabido *conflicto*, sino por *concordancia* idéntica con su propia apariencia²²⁷: y presentar en sus tragedias un personaje que cree en Dios yendo a la iglesia, en la cultura, yendo a la escuela, y en el vulgar “uno mismo” de cada día, que se cree alguien, creyéndoselo. Sólo que esa rigurosa consecuencia dejaría sin trabajo al dramaturgo Schiller, modernizador del teatro en conciencia estética, o al psicodramaturgo Vigotski, modernizador de la estética en psicodramaturgia: o al menos eso es lo que suponen de creencias y expectativas ajenas. Y esa rigurosa consecuencia es la que escenifica en prosa el *Juan de Mairena*: donde los lugares comunes y la forma idiomática que los remonta siguen siendo al final los mismos en que empezaron. Como ese vulgar adjetivo “azul” en el verso o simple nota de despedida, *indecidiblemente*, de Machado, pero no en el libro de Ruben Darío.

La pregunta es entonces qué nuevo contenido es lo que se supera como nuevo lugar común en el teatro didáctico de Mairena, y la respuesta es: la neosublimidad del neologismo y el neolingüismo de las ciencias sociales al

tratar el idioma o lo cotidiano. Por ejemplo, el escenario verbal de justificación científica del magisterio como Psicopedagogía. La imagen nacida en diálogo con otros pero obligada por el escenario verbal a aparecer como “aplicación de una didáctica” o “ilustración deliberada de concepto”.

*

En Vigotski, esa superación del contenido por la forma cuajaba así en su primer análisis de *Hamlet*

*(...) que en un momento dado funde ambos planos y que representa la unidad superior y permanentemente dada de la contradicción que subyace en la tragedia. Ya hemos señalado que la tragedia se estructura íntegramente desde el punto de vista del héroe, por consiguiente éste representa la fuerza de **fusión** de dos corrientes contrarias, que **condensa en una sola vivencia**, en este punto convergen **los dos planos de la tragedia, las dos líneas de su desarrollo** que, aparentemente, seguían derroteros opuestos (...) (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte” , VIGOTSKY 2007b:306)*

Con este modelo superará luego el Vigotski psicólogo el dilema conocido como “paralelismo psicofísico”: entre una causalidad eficiente que equivale a la línea dispositiva en su análisis del drama, los acontecimientos narrados “de atrás adelante” en su orden “natural”, y un remontaje por fragmentos de esas secuencias con anticipaciones de intención o reconstrucciones de memoria, el mundo del pensamiento discursivo equivalente a la línea compositiva o formal del drama. Lo que plantea la Psicología Social de Vigotski es pues una disciplina formal, como sujeto enunciativo cuyo atributo definitorio es saber “personalizar” unas secuencias dadas como naturales, “resignificar” filosófica y críticamente unas palabras encontradas como lugares comunes, y viceversa. Un saber genérico sobre las relaciones entre el mundo de las formas y el de los contenidos, situado a solas “entre” ambos mundos y ambos modos de predicación: una Teoría de la Mediación como mediación práctica (siempre que convenza a suficientes practicantes de practicarla). Y caracterizado por el único atributo aún restante y predicable de él, *dudar y sospechar* de todos aquellos de que dispone por herencia o por construcción ajena, como “pensamiento natural” asociativo y causado o como “pensamiento racional” de alternativas y decisiones, proposicional y propositivo.

Hamlet, nacido por segunda vez, marcado por la terrible huella del otro mundo, venido del ignoto país del más allá aquí, a la tierra, y unido a aquél por el terrible «acuérdate», por toda su memoria, recordándolo constantemente, ha quedado apartado para siempre de todo lo terrenal, y vive en una soledad verdaderamente trágica. Hamlet siempre está *solo* en la tragedia (...) **el resultado es un terrible desdoblamiento** de la acción, como si se tratara siempre de **una escena dentro de otra escena**. (VIGOTSKY L. S., 2007b:87)

En esta perspectiva cobra su sentido la ley fundamental del desarrollo de la que, según Akhutina (2002)²²⁸, Vigotski hizo una primera formulación en octubre de 1930, pero que a juicio de esa autora parece ser anterior

Estudiando los procesos de las funciones superiores en niños, hemos llegado a una conclusión sorprendente para nosotros: cada forma superior de conducta aparece, en su desarrollo, **dos veces en escena** - inicialmente como una forma colectiva de la conducta, como una función interpsicológica y después como función intrapsicológica, como medio conocido de la conducta. Nosotros no notamos este hecho porque es demasiado cotidiano y estamos ciegos a él. (Vigotsky, 1982, vol. 1, pág. 115).

Desde luego, una versión anterior de esa ley sí la hay. (lo que parecería darle la razón, todo aparece siempre por segunda vez; sólo depende que “nosotros” notemos o no ese hecho porque visitar las bibliotecas sea demasiado cotidiano o demasiado raro). A saber, en la educación estética de Schiller, donde sonaba así:

La naturaleza no procede mejor con el hombre que con el resto de sus creaciones: actúa por él, mientras el hombre no puede hacerlo por sí mismo en cuanto inteligencia libre. Pero eso es justamente lo que le hace hombre, que no permanece en el estado en que lo dejó la pura naturaleza, sino que posee la facultad **de rehacer por medio de la razón el camino que ya había recorrido antes con la naturaleza**, la facultad de transformar la obra de la mera necesidad en obra de su libre elección y de elevar la necesidad física a necesidad moral” (...) **El hombre recupera así, artificialmente, su infancia en su mayoría de edad**; da forma en el mundo de las ideas a un estado natural que no le viene dado por ninguna experiencia, sino que le viene impuesto necesariamente por su determinación racional. (Kallias, carta III, SCHILLER F., 1990:121-122)

Y cuya modernización suena hoy así:

El análisis de este segundo modelo del desarrollo, denominado “desarrollo artificial”, cuyo ejemplo característico es el proceso de la adquisición de sistemas de conceptos, llevó a Vigotsky a **descubrir la dimensión metacognoscitiva del desarrollo**. En efecto, la adquisición de sistemas de conocimientos basados en tal grado de generalización, la

interdependencia de los conceptos dentro de una red tal de conceptos que permite pasar fácilmente de uno a otro, las operaciones intelectuales que pueden ejecutarse con bastante facilidad y **la existencia de modelos exteriores (en los textos o demostrados por los educadores) de la aplicación de esas operaciones** facilitan la toma de conciencia (en ruso *osoznanie*) y el control (*ovladanie*) del individuo en lo que atañe a sus propios procesos cognoscitivos. (IVIC, 1994:781).

No es raro que los intérpretes (p.ej. Wertsch), señalen que “no acaba de estar claro” en Vigotski cuanto se refiere a la línea natural de desarrollo, sobre todo en las primeras etapas. Si se considera que el arte es una disciplina formal que trata toda forma como contenido suyo, a reversionar y rearticular; y si a diferencia de Kant esa formalidad y generalidad se extiende también a la naturaleza como artista²²⁹, mediante un “impulso”: entonces, cuando el artista desentraña la anatomía de Hamlet y cuando “la naturaleza” desentraña anatomías de unos que son contenidos más o menos nutritivos de otros están haciendo “lo mismo”. Y la conclusión es que no hay diferencia entre acelerar la historia y acelerar la evolución, mediante remontajes genéticos o simbólicos *formalmente* idénticos que condensen y lleguen cuanto antes al desenlace: la muerte del organismo-personaje para la catártica depuración del público-especie. Y esa es una consecuencia de la que Vigotski “confía en que no sea verdad nada de lo que piensa”. Y acaso por eso cuanto se refiere a “los primeros momentos el desarrollo” queda en una discreta penumbra, como en Freud el proyecto de una psicología social para neurólogos se queda en el limbo de la indefinición: “la mediación” entre el reino cultural de las mediaciones y “lo otro” queda borrosa al principio y al final de las dos líneas paralelas de desarrollo. En la primera inocencia de “lo natural” y en la segunda del “hombre nuevo”: en los procesos inferiores a “psicológicos”, y en los superiores. En el Antes de la Retórica y en su Después.

La clave en esa operación, el “impulso” lúdico de Schiller, puede enunciarse en vulgar así: como la naturaleza, el niño juega a “hacerse el” perro, sillón, cualquier *predicado*.... o a hacerse el Hombre, el *predicador* genérico. Esa es la relación entre “impulso” lúdico y “Humanidad” en Schiller, que permite ver además otra cosa: la identidad de ese impulso con el *conatus* de Espinoza, que define al cuerpo como un “hacerse el...” *todo lo que*

pueda: hacerse el Cuerpo o hacerse la Mente, “hacerse el” movimiento de cuerpos o el cambio de sentidos. Modos de predicarse tan en general o en tantas figuras como se pueda, El Pensarse o el Moverse coinciden en eso, tender parejamente a “hacerse los” sustanciales (habida cuenta de que eso significa no poder hacerse ya más, existir por sí en sí mismo según la definición cartesiana de sustancia). No es raro que al acercarse al límite, es decir, sublimes, “coincidan” en ese hacerse el, en actuarse, que es la definición del Sujeto en Espinoza como actuación: pero actuarse siempre por duplicado, en una doblez que es cuerpo y razón, ruido y significado.

En otras palabras, la duplicidad de toda palabra como cuerpo y como ausencia significada, la duplicidad de registros decir-mostrar que caracteriza la actuación teatral, es la sustancia. Una duplicidad que se va acercando al autoconocimiento en la duplicidad filosofía-dramaturgia, y desemboca en un desenlace... tan doble como su discurrir, como la fórmula “es-decir” en la conocida abreviatura de Espinoza (*sive natura sive ratio*), o como la muerte del rey en *Hamlet* al final de dos líneas de predicación escénica: lo contado y lo hecho por los personajes, diciendo y mostrando, en ideas y en cuerpos, con “espada” (herramienta y articulación) y con “veneno” (mimetismo y asimilación). O viniendo a un escenario escolar: en unas figuras didácticas medio concepto medio intuición, medio trabajo didáctico y medio placer de hablar, medio investigación medio enseñanza, medio *medio útil* y medio *fin bello*.

Lo que lleva a señalar otra coincidencia no menos inadvertida entre el imaginario teórico de Vigotski y el de Schiller, y en un punto no menos crítico:

Podría decirse que el desarrollo de los conceptos espontáneos del niño **procede de modo ascendente, y el de sus conceptos científicos en forma descendente**, hacia un nivel más elemental y concreto (...) Al elaborar su lento camino un concepto cotidiano despeja el trayecto para el concepto científico y su desarrollo **descendente**. Crea una serie de estructuras necesarias para la evolución de los aspectos elementales y más primitivos de un concepto, que le otorgan cuerpo y vitalidad. Los conceptos a su vez proporcionan estructuras para el desarrollo **ascendente** de los conceptos espontáneos del niño hacia la conciencia y el uso deliberado. **Los conceptos científicos descienden** hacia los conceptos espontáneos y los conceptos espontáneos **se desarrollan a través** de los científicos. (VIGOTSKY 1978:147)

Que es casi literalmente la función de lo estético en Schiller:

(...) Se trataría entonces de separar del carácter físico lo que tiene de caprichoso, y del carácter moral, la libertad, de hacer concordar el primero con las leyes y hacer que el segundo dependa de las impresiones: **de alejar aquel un poco de la materia y acercársela a éste un poco más...** y todo ello para **crear un tercer carácter** que, afín a los otros dos, **haga posible el tránsito** desde el señorío de las fuerzas naturales al de las leyes y que, sin poner trabas al desarrollo el carácter moral, sea más bien la garantía sensible de esa invisible moralidad.(SCHILLER F. , 1990:125-127)

Un tercer carácter, el de lo estético, definido como la *ilusión* escénica de torcerse un poquito, una nimiedad, cada paralela del dilema (pongamos, el uso de la palabra-cuerpo y el *sentido* de la palabra-significado) hasta que cuerpo sea mente, lo bello feo o lo feo bello, y lo justo injusto o viceversa, *indiferentemente*. La principal virtud de lo cual está en que el público acuda a mi obra y no a otra cualquiera, ya que el prodigio se produce en la mía igual que en Shakespeare, pero con la diferencia de apoyarse en una “disciplina formal” que cualquier otro podría practicar, y en su superación lograda de un lugar común grandioso, como no: el prestigio de Kant, o de Shakespeare. O en una palabra, la historia ajena como material propio por definición... *genérica*.

Anunciar que se tiene un saber formal acerca del “trance” educativo del estado natural al estado cultural es anunciar un saber acerca de un “carácter”: el de la figura crediticia que es “garantía” pero a la vez “sensible”. O ni garantía ni sensibilidad, “ni concepto ni intuición”, que diría el también kantiano Machado. Figuras de un tercer *género* a las que puede volver “didácticas” *por adelantado* ese alejarse un poco de la intuición, como “preconcepto”, ese rebajarse un poco de la abstracción, como “concepto ilustrado”. Estamos de nuevo en el lugar de la disciplina formal del filósofo que condesciende un poco a la caverna con pupitres, y a cambio de un poco de informalidad didáctica en sus figuras sólo le pide a su cavernario público que las escuche con un poco de formalidad. Para empezar, a esa Retórica que en el párrafo de Schiller hace su *entrada dramática* en escena. Tan *efectista*, que uno no puede sino quedar convencido por la evidencia: *puesta la escena verbal* como él la pone, con un dualismo tan constante a lo largo de todas sus “Cartas” como en la tragedia de Hamlet tal como la *dispone* Vigotsky en

Psicología del Arte, entonces la catarsis al verla aparecer es irresistible: irremediabilmente ese tercer carácter estético mediacional es el remedio..

Al kantiano Machado, aunque fuera *aficionado* filosófico o acaso por serlo, no se le escapa el punto crucial en esa *dispositio* interesada: esa medio intuición-medio concepto, medio naturaleza medio cultura, que son el “impulso” de Schiller o el *conatus* de Espinoza, ese “gedeónico amor con que Dios se ama a sí mismo” en palabras de Mairena: metáforas de filósofo, figuras para un fracaso final del definir que al menos aprovechan el oficio aprendido en el intento, ¿no?, que somos humanos y hay que vivir. Entre profesionales, el problema se presenta de otro modo, más o menos éste: el concepto de “impulso” altera “lo sublime” de Kant en un punto crucial, anclar de principio a la Naturaleza lo que en Kant sólo se sitúa al final del razonar: lo ancla con ese impersonal, substancializado “tender a” hacerse todo lo que se pueda, a *actuar* lo genérico, a obrar de tal modo que tu *actuación* no parezca estar tomando como medio-público a tus semejantes, que es lo más *eficaz* y *efectista* para hacerse *con* ellos. Mentira piadosa, mentira didáctica. Justo lo que hace la estética del efecto de Schiller con los lugares comunes de creencia o un *folclore*. O la tragedia técnica de Vigotski con los “conceptos cotidianos” del niño.

Teatralizar *así* el pensamiento en el límite crítico de *su existir* tiene esta consecuencia, la doctrina de “lo sublime” formulada a la moderna: el extremo de una experiencia se invierte en “la experiencia de lo extremo”, o el “límite del vivir” en “vivir al límite” con sus escenarios y sus figuras profesionales localizadas. Planchar colgando de un cantil del Aneto, o cruzar el Sahara a la pata coja: lo que Machado repudia en la moderna moda del deporte y la gimnasia²³⁰, esa “**disciplina formal**” literalmente entendida (mantenerse en forma) que es oficialmente la competencia didáctica de Mairena. La función de la matemática en Platón, o en Kant, pero escenificada, “humanizada”... por el bien del alumnado genérico “la humanidad”.

El culto a la dificultad de todo negro catedrático ha contribuido al mayor prestigio del consonante. Pero la dificultad no tiene por sí misma ningún valor estético. Difícil es ciertamente dar a una estrofa estructura de soneto; no tanto, sin embargo, como romper un adoquín con los dientes (MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971:104)

Que es la crítica de Machado a las vanguardias expertas en un tal carácter predicable (“enigma que produce ensimismamiento”), y en la correspondiente disciplina formal: pericia en las marcas de “literatureidad” o “didacticidad” del obstáculo, como la Estética de Schiller se presenta experta en “humanidad” que también produce “conmoción” (o invulsión, o *vraschivanie*). Localizando la razón en un límite pero humanamente figurable, es decir, conforme se la figuran algunos hombres, casualmente *estos* que tengo a tiro de estreno o de aula por orden alfabético. El escenario de Mairena sólo es “superación del contenido por la forma” si se entiende que “la forma” a superar a esas alturas es precisamente Schiller y “lo sublime” tecnorrománticamente modernizados como *formato*: ni forma ni contenido, un “tercer carácter afín a los otros dos”; ni informe técnico sin marcas subjetivas de unos hechos, ni forma artística en que los hechos expuestos son esas marcas. Así, los escenarios verbales de Mairena son *ni siquiera* lo contrario de Wallenstein o Guillermo Tell, sino *nimiedades* imprevisibles: un torero pero también Espinoza, un diálogo con acotaciones o un verso. El dilema que “abre las puertas” a la catarsis educativa en la Escuela de Mairena, el obstáculo trágico aquí en la tragicomedia del idioma no es heroico, a menos que el héroe logre dar figura a *lo monstruoso* moderno a que se enfrenta, a menos que logre *mostrarlo*: precisamente, la desaforada monstruosidad de una estética como la de Schiller y sus modernizaciones científico-sociales. El nuevo *contenido* a superar por la forma poética es esa manera de tomar como magnitud técnica del éxito propio la magnitud de la creencia ajena destruida; *ajena* sólo desde el momento en que alguien la aborda con el distanciamiento de la tercera persona enunciativa: que es la monstruosidad de las ciencias sociales entendidas como técnica del sentimiento de sociabilidad que pueden producir además de gestionar o conformar, y eso que existiría “naturalmente” como impulso pero por si acaso. Y que es lo monstruoso que las persigue como en un espejo en esa “minúscula reminiscencia provisional” de lo folclórico en el folclorista modernizador, su matriz idiomática *común*.

Pero esto significa en tercer lugar que el criterio moral, como en Kant, no es la *adecuación* sino la *identidad* de medios y fines: que el dilema y la

decisión heroica que el autor-maestro de la escena escolar plantea como “problema” sean las que le están ocurriendo al plantearla: pues su dilema y su obstáculo real es enseñar a esos niños la cultura realizándose *en él o no*. Esta es la relación imaginaria entre “habla interna” y escritura que trata de escenificar, a la moderna, el *Mairena*. Y la plantea abiertamente como *impracticada*, en una escuela *imaginaria* de imaginación, interiorización o animación de figuras: será una coincidencia. De medios y fines. Para que aprenda el lector *dónde* se aprende a imaginar que las letras le hablan o se callan.

*

El Sócrates andaluz.

La otra referencia tópica hablando de Mairena es a Platón, o más bien al Sócrates de Platón. Tratándose de la “disciplina formal”, esto significa hablar de ironía y dialéctica como saber general, un saber saber. Pero implica además el ideal de *kalokagathía*²³¹ (belleza-bondad) que preside también la educación estética de Schiller: “el alma bella”²³². Tal como aparece en Schiller, lo estético se convierte en el principio formativo unitario frente a la escisión en funciones especializadas, la división del trabajo anímico en detrimento de la conformación total de “cada hombre”, de *una* persona, como ideal de “lo humano” (vid. la 6ª de sus *Cartas sobre la educación estética del hombre*)²³³

No hay más sabiduría que la propia. Y como para nosotros no existiría la división del trabajo, porque nosotros empezáramos por no trabajar o, **en el último caso, por no aceptar trabajo que fuera divisible**, el grupo de sabios especializados en las más difíciles disciplinas científicas, ni vendría a nuestra escuela ni, mucho menos, saldría de ella. Nosotros no habríamos de negar nuestro respeto ni nuestra veneración a este grupo de sabios, pero de ningún modo les concederíamos mayor importancia que al hombre ingenuo, capaz de plantearse espontáneamente los problemas más esenciales. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:273)

En Schiller, el vínculo que unía la trinidad platónica verdad, belleza y justicia en “lo bueno”, idea de las ideas o Forma de las Formas, aparece así:

Las ideas fundamentales de la parte práctica del sistema kantiano sólo ha sido motivo de disputa entre los filósofos; sin embargo el conjunto de la humanidad, y me comprometo a demostrarlo, ha estado desde siempre de acuerdo con ellas. Si se las libera de su forma técnica, aparecen como sentencias antiquísimas **de la razón común** y como hechos de aquel **instinto**

moral que la sabia naturaleza da al hombre como tutor hasta que un discernimiento claro lo hace mayor de edad. Pero es justamente **esa forma técnica**, que revela la verdad al entendimiento, quien la oculta a su vez al sentimiento, pues al entendimiento le es necesario desgraciadamente destruir primero el sentido interior del objeto para poder apropiarse de él. (SCHILLER F., 1990:113-114)

Ideales especulativos de filósofos, verdades prácticas de razón común, y en medio una forma técnica pero menos, sensible pero más, que oculta lo uno para descubrir lo otro: las “impresiones que se apartan un poco” de la materia y los “conceptos que se le acercan” otro poco. Reflexión interior, quehacer exterior, y lo estético como mediación que los acuerde (sin más que *montar la ilusión* de doblarse un poquito cada línea paralela). Verdad y justicia acordándose en belleza: ese acuerdo es el que aparece en Platón definiendo el alma bella, pero lo hace como *oración*, no como saber, y lo pedido es “amistad”, no “síntesis”: en la oración final del *Fedro* dice Sócrates “Oh, Pan querido, y demás dioses del lugar, **concededme** el ser bello en mi interior. Y que cuanto tengo **al exterior** sea **amigo** de lo que **hay dentro** de mí (...) ¿Necesitamos pedir algo más, Fedro? A mí lo que he suplicado me basta” (PLATÓN, *Fedro*, 279c)

El ideal de formación integral de Machado tiene su primer escenario filosófico en Platón, inventor del género didáctico y de la teatralización del pensamiento en sus diálogos: la filosofía, cuya es ironía la Escuela de Juan de Mairena, profesor de Gimnasia que *por afición* adiestra en movimientos (de sentido), figuras (retóricas) y posiciones (discursivas), en movilización emotiva de *unos* lugares comunes petrificados. Una respuesta de poeta a la cuestión capital de la Retórica, la que Platón, poeta renegado, zanjó con un destierro y un metafórico abismo: que sólo otra figura poética salva, el Amor. Aun aceptando que el Amor y esa reunión en “alma bella” pertenezca a un “tercer reino”, la ilusión, la cuestión es si ese “tercer carácter” de Schiller es un *carácter*, en que fundar un lenguaje y un saber formal-práctico, una *agogía* del cosmos o del microcosmos que es el alma niña. En una palabra, la cuestión modernizada reza “amor y pedagogía”, y si la palabra “Amor” (como cualquier “Nombre Propio”) tiene significado, o sentido, o ninguna de ambas cosas y marca el límite de tales categorías y con ello de toda “teoría” del lenguaje. Incluida claro está la de su “interiorización. Lo que se discute aquí

es si cualquier escenario y simulación organizada para más de una vez puede enseñar qué es “ponerse al” habla por amor, que siempre es uno. Sin que el público o el niño advierta que se le enseña por alguna otra cosa.

Nadie mejor que un poeta sabe las formas que el alma tiene, aún más cuando la poesía misma deviene filosofía *apócrifa*. Por ello debemos partir de una hipótesis, a saber: que en esta obra de Machado poesía, retórica y filosofía se implican de una manera tan sobria y tan radical que se funden en un único destino para el hombre que busca no sólo la verdad de las cosas, sino el modo de comprenderlas, expresarlas e incluso de crearlas. Porque «hay hombres que van de la poética a la filosofía; otros van de la filosofía a la poética. Lo inevitable es ir de lo uno a lo otro» y ese tránsito inevitable es la retórica. (PIÑERO MORAL 1996:67)

*

Más que por ese ideal de “alma bella” por el que se ora en el *Fedro*, es tópico referirse a Mairena como “sócrates andaluz”²³⁴ por su ironía, aludiendo a algunos rasgos de su modo de enseñar, la oralidad, el extraacademismo, la humildad intelectual y la provisionalidad de los hallazgos filosóficos unida a la dialéctica como ideal en la formación del filósofo, asimiladas a la actividad investigadora, y por último, la importancia del diálogo.

Mairena practica el diálogo, y da algunos buenos ejemplos de este su estilo de pensar, que bastan, como se ha mostrado, para acreditarlo como un Sócrates andaluz.” (CEREZO GALAN 2006:611)

Cada día, señores, la literatura es más *escrita* y menos hablada. La consecuencia es que cada día se escriba peor, en una prosa fría, sin gracia, aunque no exenta de corrección, y que la oratoria sea un refrito de la palabra escrita, donde antes se había enterrado la palabra hablada. En todo orador de nuestros días hay siempre un periodista chapucero. Lo importante es hablar bien: con viveza, lógica y gracia. Lo demás se os dará por añadidura. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:76)

La palabra escrita no parece escuchar a quien la lee; no tiene en cuenta sus preguntas y respuestas. Un hablante puede co-rregirse en cada punto. La *auctoritas* surge ahí patentemente de la autoría. La importancia de la palabra hablada, palabra en el tiempo, irreplicable, dinámica y construida en los diálogos, basada en “lo común” de un escenario **fugaz e irreptible**: si la palabra es “*semblanza*” en castellano, ahí lo es como partícipe, como *semblante*

vivo que Platón (o Lévinas) juzgan indispensable en todo encuentro fructífero entre Maestro y discípulo.

El debate filosófico que levanta Sócrates contra los sofistas se organiza precisamente porque la visión socrática del mundo está llena de *lo común*. (...) *Lo común* sale fiador de todos los hombres y garantiza la igualdad por encima incluso de la libertad. La duda que hacía que el sujeto se separase de su ámbito natural, que negaba la validez del sentido común, le servía a Sócrates como punto de partida de su doctrina de la moralidad absoluta, en donde el concepto de bien ya no depende de los vaivenes que producen los destinos individuales de los sujetos que componen la polis. (BLANCO, 1989:80)

Clases orales, pensamiento hablado porque la oralidad obstaculice la sistematización dogmática, la canonización de la imagen ocurrida en metáfora de filósofo, la afección *inamovible* por *irrevocable* del pensador a su personaje y sus peripecias llamándola “cambio de Perspectiva”, por ejemplo orteguiano... y quedando *cautivado* en él. “Mairena ejerce una docencia oral en la que se mezclan ideas, creencias y opiniones que no responden a un diseño preconcebido, sino que brotan de la preocupación del instante”. (LÓPEZ MORILLAS 1902:1396) Clases orales por quedar la palabra siempre abierta en el tiempo, dando lugar a otros, y a personajes como “el oyente”: otra “zona de lo posible”... en continua deslocalización. Porque no hay manera de *atribuirse* un escuchar, ni de saber si un callar *corresponde* a algo, si calla algo y a alguien o calla... nada.

Nosotros pretendemos fortalecer y agilizar nuestro pensar para aprender de él mismo cuáles son sus posibilidades, cuáles sus limitaciones; hasta qué punto se produce de un modo libre, original, con propia iniciativa, y hasta qué punto nos aparece limitado por normas rígidas, por hábitos mentales inmodificables, por *imposibilidades* de pensar de otro modo. ¡Ojo a esto, que es muy grave!»

Estas palabras fueron tomadas al oído por el *oyente* de la clase de Mairena, el alumno especializado en la función de oír, y al cual Mairena no preguntaba nunca. Del estilo de estos apuntes **parece inferirse** que su autor era, más que un estudiante de Retórica, un aprendiz **de taquigrafía**. Esta sospecha tuvo Mairena durante varios cursos; pero lo que él decía: ¡Un hombre que escucha!... Todos mis respetos. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I – 2006:210)

Mairena, profesor querido por sus alumnos a quienes ayuda “a hablar bien pensando mejor, a huir de caminos trillados, tópicos, tonterías, grandilocuencias y a reflexionar, preguntar y aprender del prójimo” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:150). Trata de crear **entre maestro y discípulo** un “diálogo amoroso” o “diálogo cordial”,

cuya importancia como formación integral proviene de algo más esencial y universal que una pedagogía. Razón y amor se funden para completar la imagen del otro. “Quien razona –declara Mairena– afirma la existencia de un prójimo, la necesidad del diálogo, la posible comunión mental entre los hombres (...) Pero no basta la razón, el invento socrático, para crear la convivencia humana; ésta precisa también de la comunión cordial, una convergencia de corazones en un mismo objeto de amor”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:152-153)

Como Sócrates, Mairena no cobra sus enseñanzas; y su deambular por calles, gimnasios o casas de amigos y discípulos, es aquello para lo que busca una forma modernizada en una República donde los actores son letras deambulando por escenarios textuales. El protagonista y el argumento, en una palabra, es la modernización de la voz de Sócrates: esa modernización dramatizada que se llamó “filosofía” en la reconstrucción textual de Platón.

Es cierto que yo no distingo entre alumnos oficiales y libres, matriculados y no matriculados; cierto es también que en esta clase, sin tarima para el profesor ni cátedra propiamente dicha -Mairena no solía sentarse o lo hacía sobre la mesa-, todos dialogamos a la manera socrática; que muchas veces charlamos como buenos amigos, y hasta alguna vez discutimos acaloradamente. Todo esto está muy bien. **Conviene, sin embargo, que alguien escuche.** Continúe usted, señor García, cultivando esa especialidad. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:211-212)

Nos encontramos así con otra disciplina formal a modernizar, que entienda de algo común a todas las formas de saber, la forma de sus formas: escuchar, callar, saber no saber. Cuya primera modernización fue el Sócrates de Platón y se llevó consigo el problema: pues ante el lector ausente, como ante el oyente mudo, también cabe decir “conviene que alguien lea... o esté haciendo prácticas de corrección tipográfica”. El reconocimiento de *una* particular ignorancia, escucha y silencio es el que aquí nos interesa: la ausente voz de Sócrates en el texto platónico.

Pues un reconocimiento formal de La ignorancia también aparece sin ir más lejos en Aristóteles, unida a la necesidad de autotranscendencia, como “forma de la forma” Conocimiento, condición específica de la actividad del

filósofo para buscar el saber saber, la perfección de la “Sabiduría” como ciencia soberana (LEÓN FLORIDO y FERNÁNDEZ POLANCO 2009).

(...) la modestia intelectual implícita en el dialogar socrático hace referencia al carácter esencial y forzosamente tentativo de todo ensayo filosófico, al carácter de búsqueda, de intento, de excedimiento de los propios límites, y, por tanto, de superación humana que tiene el esfuerzo filosófico. (...) Tras afirmar (en *Metafísica I*) la importancia del reconocimiento de la ignorancia, Aristóteles pasa inmediatamente a la constatación del carácter desmesurado, inalcanzable, de la posesión del saber antes mencionado, insistiendo en que su posesión sería un privilegio de la divinidad más que de seres humanos, para concluir que, en todo caso, ello no nos exime de la obligación de esforzarnos en buscarlo, ya que “sería indigno de un hombre no buscar la ciencia que, por sí mismo, le corresponde”. (LEÓN FLORIDO y FERNÁNDEZ POLANCO 2009:84- 86)

La *Metafísica* de Aristóteles, más cerca de Abel Martín que de Mairena, trata de demarcar la particularidad de esa ciencia (ser genérica) frente a las llamadas ciencias particulares, como una lucha por proteger el carácter científico de la *sabiduría* que anhela un conocimiento de lo general, de un modo integral: del Conocer o Ignorar *a sabiendas* (o si se quiere, retórico). Un Machado socrático discípulo de Juan de Mairena, apócrifo como “Platón”, discípulo a su vez de un metafísico sistemático, Abel Martín, autor, él sí, de varias obras escritas. Una inversión irónica del orden histórico (Sócrates-Platón-Aristóteles/Martín-Mairena-Machado) que sin embargo aparece formulada con toda seriedad en el germen del proyecto vigotskiano, esta vez en la secuencia Shakespeare-Espinoza Vigotski, o arte-filosofía-ciencia.

El paso de la añoranza de una voz ausente a su reconstrucción escrita es demostradamente practicable, lo fue para Platón; la cuestión es si *la inversa* es practicable, *imaginable* la vuelta atrás en esa serie. Hay que tener cuidado con lo que se escribe. Pues la imaginación niña puede jugar a un juego particular que es hacerse el Nadie del pensamiento, el poeta Aristocles puede pasar a la prosa por amor, e imaginar un escenario nuevo llamado filosofía; pero ¿puede una dialéctica desandar el camino a la caverna, inventar “mitologías razonables” por razones didácticas y creérselo? Donde el punto crítico, como muestran el propio Aristocles y Machado es éste: sí, pero *ya no en nombre propio*. Aristocles pasa a ser “Platón”, y Machado, “Mairena”: el

vuelco de Shakespeare y las *Notas* a Marx y Espinoza, a *Psicología del Arte* y *Psicología pedagógica*, lo sigue firmando Vigotski. Es más: aquí lo apócrifo está invertido, lo sacrificado es Sócrates, o las *Notas sobre Hamlet*, el pensar por escrito como se habla; lo sacrificado (que sin embargo vuelve una y otra vez en “la manera” de escribir) es la “mínima reminiscencia” folclórica en el autofolclore de ese sujeto enunciativo genérico: hablando en general, yo por ejemplo. Yo, como antes, pero ahora *por ejemplo*. El oyente-lector Vigotski, pero ahora por Didáctica.

Mairena es, en resumen, una especie de Sócrates andaluz y orgullosamente provinciano, con el tinte indeleble del institucionismo krausista. La benevolencia y la ironía equilibran su escepticismo y su pasión por lo paradójico, así como su humanismo radical le dota de un trasfondo ético. (Antonio Fernández Ferrer, *Introducción*, en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:22)

La Academia o el “género diálogo” como espacio asignado a la duda, la incertidumbre y lo emergente de ella: desde luego, ése no es el Sócrates de Machado, no una zona de desarrollo próximo de la ironía en dialéctica, ni de la comunión cordial –de la que nació la Dialéctica *por amor y ausencia*- al comunismo científico de la República y su minoría de Arcontes más o menos *selecta*: escogida, excepto en esa mínima reminiscencia de lo sobrevenido sin elección, una muerte y un silencio, de la que naciera y sólo quedan ecos folclóricos, como el de llamar al protagonista Sócrates. Eso, *esa* muerte, no fue “seleccionada”; *esa* incertidumbre no admite simulación didáctica para ganar tiempo e “ir aprendiendo”.

Mairena no duda que la escolarización de la República entera como ZDP, o como CCCP, pueda ser una manera buena, bella y verdadera de recrear el mundo, incluida la reconstrucción de su pasado, el autofolclore de la Razón Dialéctica. Su duda es que eso dependa de “la manera”, que pueda ser alguna clase de disciplina formal de “la coincidencia” bello bueno y verdadero: una gimnasia de la virtud formalizable en gestos y ejercicios sin que inmediatamente la virtud pase a identificarse con lo virtual, y “merecer la pena” se identifique con “poderse hacer”: que es exactamente el impulso de Schiller o el *conatus* de Espinoza. “Ser posible” no es “merecer ser”, ser *factible* no define la *hazaña*, ni partir un adoquín con los dientes define lo sublime. Ni

el ser obstáculo define el ser didáctico, *a menos que* se cuente con algún saber sobre la forma “didacticidad”... que se define siempre a posteriori y por *haber resultado en*, siempre como relato y relativamente. Lo que si abre cualquier texto al respecto que se presente, invertido, como “método” y no como relato, es la veda a toda clase de “diseños de obstáculos y enigmas” que, como poco, disfracen la ocurrencia extravagante propia de enseñar a extra-vagar por caminos creativos, y como mucho, a enfrentar a alguien con la muerte *para que aprenda*. Que es la trágica ironía final de esa inversión apócrifa de tiempos, robar el tiempo a alguien para que aprenda a aprovecharlo y abreviar.

Una buena Retórica, la Dialéctica, es en la República platónica disciplina formal integral que *se merece* adoptarse como forma que reúna esas tres dimensiones en un alma bella. Pero el merecimiento no se gana, se recibe de otro: las formas mueven *por amor*. Y eso distingue precisamente a la buena, bella y verdadera retórica de la mala: que se presenta como una **facultad** demiúrgica a la que es *posible* acceder, y precisamente con presentarlo como “posible” gana afecciones y va haciendo realidad lo anunciado: una élite *en trance* de ampliación a la totalidad del común, una autoconciencia intelectual-afectiva crítica-sublime *de la Humanidad* a que van acudiendo “cada vez más” hombres: “y los demás, semejantes”, *etcétera* formal de indiferencia. De suerte que el regir “se está ampliando” como *corregirse* (o coconstruirse) esa amistad entre lo interior y lo exterior: esa “interiorización imitada” que no reúne verdad del pensamiento y belleza del cuerpo en bondad de la persona, pero está en Ello, en el *conatus* o en el impulso, que es lo que importa. En llevar a su escenario de ensayo esa amistad y reunión en “el *carácter* de los jóvenes, a una muy ‘ilustrada’ labor de *forja* de la personalidad, siempre con la mirada puesta en el ‘bien’ de (...)” (GARCÍA OLIVO, 2005:67)... El Otro.

*

A la ética por la estética: que si teatraliza en *unas* figuras los límites de la lógica sea por amor de *un* tal fracaso, de *una* voz fracasada en hacer oír la razón *per-sonificada*: pongamos, la de Sócrates. Mairena no utiliza la figura como una disciplina formal llamada mayéutica o heurística, porque los

enigmas no se construyen, se encuentran: los dilemas que de verdad “dan la vuelta” a una figura y absorben a alguien convirtiéndolo en *su* interior. Y esto, enseñar esto, dar a esto figura, sólo cabe enseñándose alguien en *tal* trance con *sus* personajes *afectos*: el de poeta ilustre, por caso. No valen “situaciones problema” formalmente didácticas *de esto*. No vale otra voz que la de Sócrates (o las *Notas*), infancia *perdiéndose* de la conciencia que *se toma*, para que del sinsentido ocurrido acabe naciendo “Platón”: el que hace de los acontecimientos relación y reconstruye un drama en historia, el que pretende enseñar en general como se hace *relación de acontecimientos* y se redramatiza luego para la caverna con pupitres.

El escepticismo de Machado no es modelo ni moraleja, no se autopropone aplicable a otros casos de creencias “que procuramos poner a salvo de la crítica, mucho menos las mentiras averiguadas que **conservamos por motivos sentimentales o de utilidad** política, social, etc., “. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:51). Sobre todo, por el sentimiento y el afecto *a la utilidad aprovechable* de las propias dudas. No ir buscando esa clase de enseñanzas por la vida del pensamiento, ésa es si acaso su única enseñanza. No es la duda metódica, es “la duda poética, que es duda humana, de hombre solitario y descaminado, entre caminos. Entre caminos que no conducen a ninguna parte”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:25); una “duda sincera, nada metódica, por ende, pues si yo tuviera un método, tendría un camino conducente a la verdad y mi duda sería **pura simulación**”. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:72).

“(…) el proceso de desarrollo del niño, **como todo en la naturaleza**, se opera *dialécticamente* mediante el desarrollo de contradicciones y el paso de la cantidad a calidad”. (L. VIGOTSKY, *Psicología pedagógica*, 1926., 2005:320).

O de la Dialéctica como disciplina formal. Cuyo límite crítico aparece en esta cita: “como todo en la naturaleza”, afirmación a conciliar con “Nadie ha sabido hasta hoy lo que puede el Cuerpo”, con que se abre *Psicología del Arte*. Afirmación que acaso lleve la marca de la ampliación, por obra de Engels y con su gustosa interiorización por parte de “Estalin”, de la dialéctica histórica a “materialismo

dialéctico". Y que significa en la obra de Vigotski dos cosas. Una, que ésta es un dilatado ejercicio de autorretórica para conciliarlas. Y otra, que ese límite de duda zanjado en figura retórica de "zona posible" reaparece como obstáculo en su obra precisamente en el punto que mejor le refleja (o más le duele): la terquedad poética de seguir intentando *imaginar* el pensamiento en las palabras *tal como* ayer, tal como el pueblo o el infante que "aún" no sabía relacionar... y ahora *no quiere*. "Mi historia algunos *casos* que recordar no quiero", "sólo recuerdo *emociones*", dice Machado. Esa *otra* reinteriorización y remontaje de la propia "historia", de sus huecos y silencios, es aquello a lo que Vigotski no encuentra utilidades para la acción ni significado para la teoría hasta el final de su vida. La utilidad de una tal afección racional a lo pre racional que, además no quiere dar razones de sí: salvo que el poeta se asome a la prosa para escribir *Juan de Mairena. Autofolclore*, remontaje de una leyenda heredada, la propia historia, pero donde el contenido a superar por la forma es precisamente "la disciplina formal" modernizada e interiorizada, la autoconciencia como forma superior del pensamiento. Donde el obstáculo didáctico es precisamente la psicotécnica del obstáculo didáctico, "la simulación de pensamiento-emocional": para ganar tiempo. Para ganar Nadie *un* tiempo. O dicho en vulgar actualidad, un escepticismo rentable, de pago y no del seguro: aunque el de Vigotski sea de copago, en un sistema de salud cultural o mental "pública en curso de privatización" o viceversa.

*

En Vigotski primará "la exigencia que los alumnos aprendan nuevas formas de conducta", más adaptadas. Adaptadas superiormente al "modo occidental" que organice la transmisión cultural, asegurando de paso los beneficios de una adaptación del material humano a las necesidades del orden social y estatal general. Una escuela que siendo así obligatoria, atenuará las diferencias, homogeneizándolas desde el punto de vista de la

“racionalidad docente” imponiendo cuáles son los comportamientos canónicos a interiorizar (GARCÍA OLIVO 2005). Una Escuela que siendo así asegure un determinado futuro. Signos e indicios de asegurar *lo posible* en un futuro cierto (el nuestro): los uniformes; la disposición del mobiliario, las mesas y sillas todas iguales, los lugares ‘asignados’ para los estudiantes, el silencio ‘general’ ante la voz del educador, los horarios las asignaturas ‘comunes’; los programas..., y, los exámenes, la “evaluación” como factor de **interiorización** de la ideología dominante (ideología del crítico competente), el “examen”, que actúa también como corrector del carácter, como moldeador de la “nuevas formas de conducta” así como “elemento de perpetuación de las desigualdades sociales” (BOURDIEU y PASSERON 1977), que conducen a una disolución de la individualidad en la colectividad, en la *masa* y a una homogeneización de las psicologías. Escuela cuya función de reproducción cultural se concreta en una homogeneización social y cultural.

(Examen en la Escuela de Sabiduría.)

-¿Saco tres bolas?

-Con una basta.

-Lección 24. «Sobre el juicio».

-Venga.

-Tres clases de juicios conocemos, mediante los cuales expresa el hombre su incurable aspiración a la objetividad. Tres ejemplos nos bastarán para reconocerlos.

Primer ejemplo: «Dios es justo». Esto es lo que nosotros creemos, para el caso de que Dios exista.

Segundo: «El hombre es mortal». Esto es lo que nos parece observar hasta la fecha.

Tercero: «Dos y dos son cuatro». Esto es lo que probablemente pensamos todos.

Al primero llamamos «juicio de creencia»; al segundo, «juicio de experiencia»; al tercero, «juicio de razón».

-¿y con cuál de esas tres clases de juicios piensa usted que logra el hombre acercarse a una verdad objetiva, entendámonos, a una verdad que sería a última hora independiente de esos mismos juicios?

-Acaso con las tres; acaso con alguna de las tres; posiblemente con ninguna de las tres.

-Retírese.

-(¡?)

-Que queda usted suspenso en esta asignatura, y que puede usted pasar a la siguiente. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006)

“Quedar suspenso y pasar a la siguiente” nos lleva a considerar el sentido popular del “suspenso”, origen del académico y abreviatura de su historia

acaso más sabia que el uso modernizado. El sentido vigotskiano de “quedar suspenso” ante las posibilidades de un desenlace que es precisamente “vaya usted a saber”. Pendiente de sus elecciones, su decisión, en un presente llamémoslo “emergente” como Mead o “palabra en el tiempo” como Machado. De ese modo, Machado hace sitio en su aula imaginaria al “oyente” que se ha ido a saber, al callar como acción *apasionada*

(...) antes de que quieras incorporar al niño a cualquier actividad, interésalo por ésta, preocúpate de descubrir si está preparado para esa actividad, si tiene **tensas todas las fuerzas necesarias** para ésta, y si el niño está preparado para actuar por sí solo, al maestro sólo le corresponde dirigir y orientar su actividad. (L. VIGOTSKY 2005:153)

A su manera lo expresa Abel Martín cuando dice que el lenguaje poético puede "sugerir la evolución de las premisas asentadas, mediante conclusiones lo bastante desviadas e incongruentes para que el lector o el oyente calcule los cambios que, por necesidad, han de experimentar aquéllas, desde el momento en que fueron fijadas hasta el de la conclusión, para que vea claramente que las premisas inmediatas de sus aparentemente inadecuadas conclusiones no son, en realidad, las expresadas por el lenguaje, sino otras que se han producido en el constante mudar del pensamiento" (*De un cancionero apócrifo*, CLXVII, "Abel Martín" en MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:107)

Y a la suya, Mairena:

-¿Sabe usted algo de los griegos?
 -Los griegos..., los griegos eran unos bárbaros...
 -Vaya usted bendito de Dios.
 - ¿?
 --Que puede usted retirarse. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:163:279-280)

No se duerman tranquilos sin averiguar que ignoraban profundamente algo que creían saber. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:107)

Escolarización sin distinciones, pero por orden de apellido, políticas que giran en torno a valores universales, pero encarnados en hechos diferenciales particulares (lo que desembocará como es sabido en nacionalismos, pero socialistas, o socialismos, pero en un solo país). Es de la

estructura ritual de tales discursos de paso de lo singular a lo general a lo que responde Machado con “Juan de Mairena”, a ese problema de época –de aquélla, naturalmente–: la personalización, la búsqueda de discursos capaces de reproducir impersonalmente el nuevo producto: personalidad. En este caso, el de una Pedagogía; en otros, el de una Psic-agogía o una Dem-agogía. Un saber-hacer a la par que hechos, un lenguaje capaz de mover, o motivar, o movilizar, o e-mocionar.

*

Teatro de letras

No queremos acabar sin señalar lo que sería continuación lógica de este trabajo, que nos llevaría a la Poética de Machado y la Semiótica de Vigotski. En todo lo anterior hemos sucumbido a la escena textual, hemos hablado de la Escuela de Mairena como de la de Vigotski, y del escepticismo de Mairena como el de Machado. Pero esa Escuela *no pasa de imaginada* en Mairena, y *se limita* a imaginaria en Machado: que sin embargo sí participó en *otros* proyectos de universidad o escuela popular, como Vigotski en la creación de instituciones educativas.

El artefacto impreso *Juan de Mairena* presenta la Escuela de Sabiduría como proyecto no practicable, al contrario, como abandonado. De modo que aquí se trata de un límite de la idea de “compromiso” del artista. Uno que tiene que ver con fascinaciones del texto-hablado y de pasar del escenario del “habla interna” al escenario social. Se trata ahora de mirarlo como tal artefacto escénico, como un teatro de letras, en particular en lo que se refiere al monólogo como localización discursiva del preguntar y la ironía, y más, cuando se trata de la relación entre habla interna y voz. El aula de Mairena tiene en su tarima un libro que dice hablar, y el aula se extiende... indeterminablemente, salvo en un punto: hasta el *lector*.

*

Para la forma periodística de *Juan de Mairena*²³⁵ se ha señalado una influencia concreta, la del *Nuevo Glosario*, de Eugenio D'Ors, a quien Machado dedica un soneto en *Nuevas canciones*. Pese a sus diferencias ideológicas,

Machado le encuentra a D'Ors el gran mérito de "haber sustituido **en sus hábitos mentales** el afán polémico, que se acerca a las cosas con una previa antipatía, por el diálogo platónico y la mayéutica socrática." (FERNÁNDEZ FERRER, *Introducción* en MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:34)

Lo más claro que se desprende de la bibliografía respecto a su forma es que *Juan de Mairena* representa para los intérpretes **un obstáculo**, a la hora de situar de pensamiento en uno u otro género de "disposiciones de letras", o en la *literatura*. Nada extraño si se entiende que es "la construcción de lo genérico" en todos los sentidos del término lo que aquí se constituye en objeto de ironía:

Por su forma fragmentada y de composición híbrida, Juan de Mairena es una **síntesis** de varios géneros (...) el autor **pregunta, señala, argumenta, instruye, corrige, reflexiona, explica, justifica y critica** los pensamientos en relación a cómo debe ser la realidad humana, inductiva y deductivamente. En general, la obra trata inductivamente los personajes con referencia real (...) mientras trata deductivamente los temas y sentencias. (KIM 2006:62)

Desmayarse, atreverse, estar furioso...la acumulación de verbos modales ya le indica al vigotskiano que la redistribución de funciones mentales, así escenificada, es continua, y la metafunción encargada, "la personalidad", ilocalizable.

Supondría un gravísimo error considerar que la fábula debe ser forzosamente una burla, una sátira o una broma. Es infinitamente variada **en cuanto a géneros psicológicos**, y en ella efectivamente **aparecen en germen todos los géneros** de poesía. Recordaremos la opinión de Croce de que el problema del género es, de hecho, un problema psicológico por su propia esencia. (VIGOTSKY 2007b:267)

El proyecto de Vigotski traslada "géneros literarios" a "funciones conscientes" de redistribución de funciones enunciativas, pasando por modelos culturales de posiciones enunciativas en la práctica social. Y con ello, traslada los problemas de la Estética con la pluralidad de obras de arte a problemas psico-lógicos con la pluralidad de psiquismos; particularmente los que el teatro plantea al "género" dramático objeto de la Estética, que llevan a poner en duda el concepto mismo de "género literario" (y por tanto, la Estética correspondiente): los cuerpos actores, entre los que la Estética (ni

mucho sentido común que anda suelto) no incluyen a los de imprenta. Siendo así que generalizar en géneros requiere la forma acabada del texto, y que letras y forma “literatura” son actores y escenario de toda Estética escrita. Trasladado a la composición del género “humano”, se convierte en el problema de la relación entre cuerpo, psiquismo y psico-logía: donde los psiquismos hacen de “obras artísticas”, y la psico-logía, de Estética.

(...) la sencillez del estilo de Juan de Mairena **es, en realidad, un señuelo** que **disimula** una gran diversidad de procedimientos, de tonos, de ritmos en las frases, de enlaces entre ellas, de niveles de lengua. (SESÉ 1990:293,294)

Lo que significa que las marcas de género didáctico no son en Mairena forma sino contenido. No procedimiento de composición ni posiciones de subjetividad que se ocupen, sino el obstáculo: La Situación Didáctica, y la particular relación entre escritura y habla en ella. Una complicación de ensimismamientos y “mise en abyme”²³⁶ cuyo sentido no se alcanza.

¿Por qué el artista, no satisfecho con la simple sucesión cronológica de los acontecimientos, se aparta del desarrollo lineal del relato y prefiere describir una línea curva, en lugar de avanzar por la distancia más breve entre dos puntos? Esto puede parecer fácilmente un capricho o **una excentricidad** del escritor, desprovistos de todo fundamento y sentido. (VIGOTSKY 2007b:273)

No conviene olvidar que nuestro espíritu contiene elementos para la construcción de muchas personalidades, todas ellas ricas, coherentes y acabadas como aquella -elegida o impuesta- que se llama nuestro carácter. Lo que se suele entender por personalidad no es sino el supuesto personaje que, a lo largo del tiempo, parece llevar la voz cantante. Pero este personaje ¿está a cargo siempre del mismo actor? (MACHADO RUIZ, Prosas completas, 1989:1355)²³⁷

En suma, la superstición propia de todo mito literario ha creado la figura de un Antonio Machado poeta, en el sentido más romo y empalagoso de la palabra, intentando mostrarnos **sus escritos apócrifos como mero complemento excéntrico** de su producción en verso. Por fortuna, sin embargo, tan perezosos lugares comunes son cada día menos compartidos (FERNÁNDEZ FERRER, Introducción, MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:12)

La digresión, la excentricidad, tienen un sentido: obstaculizar la percepción, que es decir hacer visibles formas de composición, hacer de los géneros en tanto “generadores” un contenido. A la altura de 1926, de la “escritura automática” y el *Ulises* de Joyce, enseñarse lo fragmentario, la digresión a cada paso del pensamiento “por dentro” y desmitificado, son el

canon y la disposición esperada; la ironía como lugar común literario desde el romanticismo. Ese escenario verbal cifra un prejuicio que formulado recoge todo el problema de la descreencia como creencia en Machado: “todos sabemos que” es imposible a estas alturas un soneto, “ilusión artística de totalidad” o “desaparición de forma”. En una palabra, “ironía respecto a lo genérico” es el único género y lo único general concebible “a estas alturas”. De modo que llega alguien y pone en escena esa ironía como objeto de la suya: ese descreimiento del poeta consigo mismo que sin embargo, exteriorizado de oficio en un aula, convierte en otra cosa. Ese descreimiento que se toma con ironía “estilos” y “posturas enunciativas” que enseña como modelos practicables; que enseña incluso “la ironía romántica” y su deslocalización permanente, esa parte del programa que suele caer en Febrero puntualmente; ese descreimiento de alguien que no puede creer en nada que pueda ser enseñado así por alguien así. Ese que el profesor Machado sin duda conoce. Y entonces, irónicamente, un profesor poeta se lo toma tan en serio que hace de todo esto escenario y protagonista de un teatro didáctico moderno titulado “El Teatro Didáctico, o Tragicomedia de don Pensamiento y doña Habla en un Aula de Letras”

Hay escenarios en que creerse lo que se enseña tal y como se enseña resulta irónico. No ironía filosófica, sino ironía de “la filosofía de la sospecha”, o del pensamiento blando, o del entrecomillado permanente de lo que se dice. Ese entrecomillado que ante sus ojos está pasando de significar respeto a la literalidad a sospecha por sistema: “eso será lo que dice” alguien, un “ayron” griego universalmente antepuesto a cualquier palabra. Una ironía venida como el Viejo Topo de Hamlet a conocimiento de la necesidad de las ironías del destino del conocimiento de la necesidad..... Ironía de la conversión de “ironía” en predicado universal de todo predicado, “ser *predicable*”: eso será lo que dice alguno. Universalidad “mayéutica”, o “crítica”, o “trágica” de la provisionalidad de todo enunciado. ¿Y si el pensamiento lo que quisiera es tomar asiento? ¿Y si la conversión de la necesidad en virtud y lo relativo en modelo no fueran necesarias? ¿Y si enseñar el pensamiento pensando ya se hace *enseñándose una*, y no hay ulterior investigación pedagógica que *una* docencia?

*

Expresiones pedagógicas de moda acaso merezcan aquí un comentario breve: “pensamiento “situado”, “en contexto” o “pertinente”. El primer escenario o contexto en que situar el pensamiento se llama palabras. *Figuras* de pensamiento quiere decir siempre situadas: en una dicción. Se trata de qué sea situar una dicción. Figuras de una dicción “situada” son deixis o anáfora. Sitúan en un escenario que gracias a ellas pasa a *imaginarse* escenario unitario, totalidad, texto. O unidad “texto” en otro escenario o caja china ulterior. Son las figuras de autoconciencia textual.

Podría intentar definirse la ironía como deixis o anáfora, como autorreferencia instantánea permanente; no otra cosa se desprende de su *caracterización* como enunciado ecoico (Sperber y Wilson 1978, 1986; Torres 1999), o entrecomillado permanente: el enunciar remite *en un intento de fidelidad* absoluta en la cita otro enunciado anterior o exterior, “ahí” o “antes”, que es él mismo. Ironía es el límite de ese “pensamiento situado” con que hoy se llama a la dialéctica.²³⁸

Lo real no es lo que se conserva, sino lo que está presente en cada momento, la ofrenda del ser sobre el fondo del eventual no ser, que sólo tiene valor en el momento en el que es, no en tanto que ha sido o podría ser en el futuro” (Rosset, 1993:106)

Lo contrario, tener valor en tanto que ha sido o podría ser citado textualmente en el futuro, es la realidad de una educación a la que la ironía de Mairena no se “aplica”, ni respecto a la cual cumpla ninguna otra función performativa, exhortativa, fática o como quiera llamarse a ese elenco: sino *vacuna* recordatoria de voz en el ilustre poeta profesor citado por escrito en ensayos y versionado libremente en cada examen.

*

Si nos fijamos en rasgos del texto que justifiquen entre filólogos el uso del término “ironía” para referirse a *Juan de Mairena*²³⁹ vemos, por ejemplo, la disparidad de temas, que dejan en suspenso a cada paso cualquier categorización sistemática o mapa de saberes, en una suerte de “parábasis

permanente" (F.Schlegel) o "discurso interrumpido"; el correspondiente carácter fragmentario, mas **la incertidumbre intencionada**, a su vez, acerca de **la intencionalidad de tales interrupciones**, p.ej. sugiriéndolas resultado de causas externas. Si se quiere decir en culto, "deixis en fantasma" o indicaciones al afuera del texto se convierten en anáforas, o viceversa, indecidiblemente: donde remitir en el texto a "más arriba" significa poder encontrarse con un hueco en blanco entre un "de esto hablaremos otro día" y un "decíamos ayer" que, a demás, duplica la estructura de lectura de unos textos aparecidos intermitentemente como columnas de prensa. Y ante todo la utilización, desde el inicio del libro, de la "sorpresa" o el "asombro intelectual", "escándalo lógico", "paradoja", "choque con el absurdo" o "encuentro con la contradicción" **en los lugares más comunes y menos esperables al respecto** (por reunir sólo algunas de las expresiones halladas en la bibliografía para un tal "obstáculo didáctico")

Un Dios existente –decía mi maestro– sería algo terrible. ¡Que Dios nos libre de él! (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:80)

"(Fragmento de clase) *Mairena*. – Señor Martínez, salga usted a la pizarra, y escriba: Las viejas espadas de tiempos gloriosos... Martínez obedece. *Mairena*. – ¿A qué tiempos cree usted que alude el poeta? *Martínez*. – A aquellos tiempos en que esas espadas no eran viejas" ((MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:85)

"Es evidente, decía mi maestro –cuando mi maestro decía es evidente, o no estaba seguro de lo que decía, o sospechaba que alguien pudiera estarlo de la tesis contraria a la que él proponía." (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:239)

Lugar en que hay que recordar un lugar común filosófico, el papel del lugar común en Kant como aire para la paloma ya no del entendimiento, sino de la creencia:

Si alguien intentase algún día, para continuar consecuentemente a Kant, una **cuarta Crítica**, que sería la **de la Pura creencia**, llegaría en su *Dialéctica trascendental* a descubrirnos acaso el carácter antinómico, no ya de la razón, sino de la fe, a revelarnos el gran problema del Sí y el No, como objetos, no de conocimiento, sino de creencia. Pero ésta es faena para realizada por cerebros germánicos, pensadores capaces de manejar el enorme cucharón de la historia de los pueblos y de las religiones (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:359)

Pensando en ese “fundamento kantiano” que se señala al filosofar de Machado (así, ABELLAN 1995; MARTÍNEZ DE VELASCO 2009), hay que subrayar el abundante empleo de **figuras coloquiales** como lugar más *propio* de esa provocación del “asombro” kantiano (*Verwunderung*) que da comienzo y *fin* a la filosofía. Digamos que como el Wallenstein o el Guillermo Tell de Schiller, sólo que con una lógica de “superación del contenido por la forma” más bien inversa: “cuanto menos, más”. Cuanto más nimio el contenido, más triunfo de la forma: allá donde la competencia en grandiosidad entre forma y contenido, donde el efecto sublime se ha convertido en el lugar común “a superar”. Algo que se encuentra asimismo en “lo sublime poético” de Machado, como es sabido: moscas y olmos, copla y romance. “Cuanto menos, menos”, allá donde conseguir el “más” (esa desproporción de “experiencia límite”) se ha vuelto en lo *de más*, y con qué y cómo, lo de menos.

Ya estoy hasta los pelos del pesimismo de nuestros sabios... (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:89) Posición defensiva, digo yo, de gatos panza arriba.(MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:89) Esto no se le ocurre ni al que asó la manteca... (p.147)... De este modo nadáis y guardáis la ropa." (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:161)

Lo que nos pone de nuevo ante el problema del "obstáculo irónico" "más allá de las “marcas formales” o la “figura de dicción”, más allá de la estilística, como ocurriera entre Schlegel y Hegel, entre Filología y Filosofía, a la hora de valorar el idioma respecto a El Lenguaje, o el folclore verbal particular respecto al dialecto Dialéctica, al parecer, el idioma genérico de El Lenguaje y El Pensamiento.

Los ejercicios de Sofística, dice Abellán, son tema constante de sus clases, “tienen este sentido de **analizar las frases hechas, prejuicios, tópicos, lugares comunes**, de nuestra lengua, hasta **sus últimas consecuencias**, lo que en muchas ocasiones es llevarlas más allá de sí mismas, haciéndolas entroncar con el pensamiento poético, después de haber abandonado el lógico. Es más: **el anhelo profundo** de Mairena **es llevarnos** a ese terreno de la lógica poética, **después de haber mostrado** la inanidad de la lógica racional” (ABELLÁN 1995:53).

Pero anhelo no es propósito, como buscar no es esperar. ¿Hay en el *Juan de Mairena* una “dialéctica”, ironía socrática con solución didáctica acreditada, desde luego, desde Platón?

[en referencia a Gadamer]: ... ambos autores conservan la doble clave de bóveda del idealismo alemán, a saber, por un lado, la ya mencionada instalación de la verdad en el cielo platónico de lo trascendental-moral, y, por otro, el hecho de subrayar la diferencia entre lo real empírico, muerto, objeto de observación y explicación científicas pero no de intuición poética (reell en alemán) y lo verdadero o espiritual que aún vive en la conciencia de los hombres y les mueve a emocionarse y a actuar (*wirklich* en alemán) En esa distinción fundamental viene a apoyarse el proyecto hermenéutico de Gadamer. **Machado fue, pues, un hermeneuta avant la lettre** (MARTÍNEZ DE VELASCO 2009:130-131).

Avant la lettre, desde luego. O más bien ironía de toda ironía “socrática”, que es decir de una apócrifa infancia del pensamiento escrito reconstruida e “interiorizada”: autofolclore del apócrifo protagonista, “Platón”, El Pensador del discurrir de una voz en un discurso escrito. Ese personaje propio, “Platón”, obra de un poeta, Aristocles, “evolucionado hasta el proceso psicológico superior” del pensamiento dialéctico a resultas de una contrariedad y un sinsentido a los que construyó un escenario en que tuvieran sentido, desde luego: la contradicción, los géneros y la Dialéctica de las Formas. O, así como Hegel entendía “que en la ironía socrática se ocultaba un contenido positivo que tendía a la verdad, desvelando un concepto a la conciencia, ayudando en ese tránsito de lo concreto a la conceptualización” (RAGA ROSALENY, 2007:165)

Hacer *relación* de los *acontecimientos* el mismo protagonista, pero eso sí: al precio de escindir-se en Aristocles y “Platón”.

Y aunque el pensamiento de Machado tenga rasgos del romanticismo alemán temprano (su expresión en fragmentos, la unión de poesía, filosofía, retórica) su ironía **tampoco es romántica**. (...) Si la ironía de Machado es **una nueva ironía, no prevista en las caracterizaciones históricas de la ironía**; si con ese medio doblemente heterodoxo Machado ingresó, heterodoxamente también, en el proceso de “filosofización» de la lírica y de la «poetización” de la filosofía, entonces es inevitable comprobar que Machado experimentó y divisó la vecindad entre lírica y filosofía a través de caminos «excéntricos», en el sentido rigurosamente literal de la palabra. Machado experimentó y 'divisó

esa vecindad, pero **no la explicitó**. ¿Es formulable teóricamente esta vecindad? (GUTIERREZ GIRARDOT 1994:128)

En el caso de Vigotski, la respuesta es sí: su intento de formulación se llamaría “psicología social concreta”, o “teoría histórico-cultural de la conciencia”. Divisó tal vecindad desde *Psicología del Arte* por caminos “excéntricos” y “extemporáneos” a un contemporáneo saber, científico aún no, pero en trance, llamado psico-lógico.

Que los problemas artísticos y culturales, existenciales y de sentido, están unidos íntimamente con su producción científica. Que la vida y la obra de Vigotsky mantienen un profundo y apasionado diálogo interior. Es muy posible que hayan sido precisamente las fuertes contradicciones teóricas y metodológicas que esa doble fidelidad le imponía, las que hayan obligado y permitido a Vigotsky alcanzar las intuiciones y desarrollos teóricos de la teoría histórico-cultural. (ÁLVAREZ, Amelia y DEL RÍO, Pablo en VIGOTSKY 2007b:11)

Y su misión (tanto en el sentido de autodeterminación de Espinosa como el de *misión* lúcidamente asumida del drama) llevarían a Vigotsky a asumir que debe haber un destino y una misión en la ciencia de lo humano y en que esta ciencia (la psicología) debe desempeñar un papel hamletiano estelar como instrumento psicológico de conciencia en la evolución histórica de lo humano. (ÁLVAREZ & DEL RÍO, 2007: 310)

Otra cosa es que la contrariedad y el desgarro didácticos en alguien, desde luego, se transformen en una teoría de obstáculos y contrariedades que *posiblemente* puedan serlo en otros: y adelantarse a *poner lo posible*. Eso es pedirle al maestro que oficie de Destino técnico. Pero eso, en “una nueva ironía, no prevista en las caracterizaciones históricas de la ironía”, eso significa no ser ni obstáculo, ni didáctico, si se trata de preparar para un mundo rebosante de parecidos aspirantes a Destino, a obstaculizar por tu bien y oficiar de necesidad histórica, sociológica, psíquica o económica.

*

Ironía pues. Pero ¿“logográfica o psicagógica”, argumentativa o dramática?, ¿es teatro la irónica Escuela de Mairena?

[...] en la concepción maireniana del “teatro cúbico” cada personaje se convierte a su vez en un escenario de conflictos. De ahí la propuesta del ‘actor ventrílocuo’ como procedimiento para hacer patente la movilidad del pensamiento de cada personaje [...](BARJAU 1975:75)

Como en las dos líneas de *Hamlet*, cada personaje es un cubo dentro de

otro cubo, y escenario “interiorizado” del escenario de conflictos. Sólo que la propuesta de Machado, antes que tomar como escenario a superar la grandiosidad de un Shakespeare (que tomó la de un príncipe danés), toma por escenario de dualidad un aula: ése en que Giner decía que el maestro debía ver la escena, o el “problema-obstáculo”, *por los ojos del niño y con ojos de maestro a la vez.*

Sería conveniente --escribe Mairena- que nuestros actores fuesen algo ventrílocuos El “actor ventrílocuo” tendría por lo menos **dos voces: “una de claro timbre para lo que se dice y, otra, algo cavernosa, para lo que paralelamente se piensa** .(MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:223)

Esta dramatización de la conciencia que se despliega en partes para ser fiel a sí misma es, en cierta forma, un modo de salir de sí y de orientarse a un tú, un “otro”. (BARJAU 1975:46)

A veces se ha descrito al *Juan de Mairena* como forma dramatizada²⁴⁰, aunque la desatención a la obra teatral de los Machado²⁴¹, o *del Machado doble* a una voz, haga aún más difícil relacionar su teatro estrenado y practicable con el teatro *deliberadamente* impracticable de Mairena: un ensimismamiento de la escena ya no cúbico, sino de grado penúltimo. Argumentos formales para considerarlo teatro son fundamentalmente la forma diálogo *del texto*; deícticos-anáforas, indicaciones en el texto de un afuera o un adentro del escenario del aula, o las acotaciones indicativas de quien habla: *Mairena:... La clase: ... Una voz: ... Mairena en su clase*); o de un antes o después de “el mismo texto”, remisiones de un fragmento verbal a otro pero *inaparente* (“el otro día” en que “hablaremos” o “hablamos “de “esto” o “aquello”), partes todas de la misma unidad pero, en consecuencia, dramática y no narrativa. — *Continúe usted, señor Rodríguez...* — *Por muchas vueltas que le doy* — decía Mairena — *no hallo..* Una unidad textual, eso es lo que se va haciendo patente, que sólo puede ser *el idioma*: sólo que en esta tragicomedia su catártica aparición como “experiencia intotalizable”, sublime... no se produce, o siempre se ha producido ya en cada parte: *escuchar mejor*. Escuchar “lo consabido”, en escena representada, y *las letras* del libro, en la realidad de la lectura. El lugar común más consabido del mundo o *casi*, el alfabeto.

En la misma línea hay que mencionar el uso sistemático del “discurso atribuido”, del que es primera encarnación el apócrifo Mairena, seguido por

Abel Martín, cuyas frases atribuidas suelen venir introducidas por un *decía mi maestro* u otra fórmula análoga.

"Recuerdo que un erudito amigo mío llegó a tomar en serio el más atrevido de nuestros ejercicios de clase... (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:100) (...) Dice Echegaray, por boca del Conde de Argelez, en su leyenda trágica... ((MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:122)

Lo teatral descansa así en indicaciones que *sugieran carácter* de fragmento, en marcas *convencionales* de "pensamiento situado" o "en contexto", marcas de género "dramático" que aquí son *el contenido* a redramatizar, enfrentándolas a situaciones desusadas. Otra vez, de ser Mairena drama, sería el drama didáctico de "los dramas didácticos", del *enseñarse* (verbo reflexivo) el discurrir como forma técnicamente reiterable; el drama de "el drama didáctico" llamado Escuela.

Si la tragedia representa la forma suprema de la creación artística, entonces Hamlet -la suprema de las supremas- es la tragedia de las tragedias. No se trata de simple ampulosidad "oriental" en el estilo; la expresión posee un significado perfectamente definido: exactamente la tragedia de las tragedias. En ella se ha captado lo que en la tragedia constituye **el principio trágico en sí**, la esencia propia de la tragedia, su idea, su tono; lo que convierte un drama corriente en una tragedia; **lo que de común tienen todas las tragedias**; ese abismo trágico y esas leyes trágicas que configuran la base de su estructura. (L. S. VIGOTSKY 2007b:54)

Contra la adscripción al "género dramático" en el sentido de la Estilística clásica se señala que uno de los capítulos es *un boceto* de comedia: como un "Proyecto de psicología para neurólogos", o unos "Principios de psicología". Y que aun aceptando para Mairena la condición de personaje dramático, las otras figuras *carezcan de perfiles* y casi siempre oficien de mero soporte para el intercambio dialéctico: como el pueblo o la sociedad del sociólogo, como El Otro del dialogismo. Y que predominan las intervenciones de Mairena *en monólogo* y a menudo manteniendo *literalmente* la forma de ensayo o artículo con que nacieron: como en una clase magistral habitual, que en latín se llama *lectio* y es un monólogo participativo, aunque predominantemente escritura leída.

Compárese con los métodos pedagógicos vigotskianos, y se tendrá la diferencia que perseguimos. Ironizar o criticar para modernizar el teatro

escolar, en tanto lugar que propicia ilustrarse didácticamente el pensamiento, hacerse intuible lo racional genérico, lo más común: a saber, que siempre y en todos es *un* discurrir alguien entre *sus* dilemas, o “pensamiento situado”. Otra cosa es el alcance de deslocalizar de la Escuela tal escena crítica o irónicamente: el co-laboratorio co-constructivo de conciencia crítica, el escenario de Lo Inminentemente Posible o de la imaginación se localiza en solo país discursivo y movedizo llamado ZDP o CCCP (en construcción). En Machado, el escenario del imaginar es imaginario *íntegramente*. Unas letras que sólo alguien puede animar con su voz. Recordatorio del lugar más común de la Cultura: al menos de ésta.

Modernizar el teatro del pensamiento, localizar tal función o mostrar la posibilidad de su existencia deslocalizada, tan portable como un libro: teatro cuyos actores culturales son las letras animadas y reanimadas en diferentes leyendas.

*

4.4 El obstáculo didáctico

(...) Todo lo que había considerado una desviación del camino le ha conducido allí donde todo el tiempo deseaba llegar, y al encontrarse en ese punto final no lo reconoce como el objetivo de su peregrinación. (“La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte” , VIGOTSKY 2007b:306)

Debemos estar muy prevenidos en favor y en contra de los **lugares comunes**. En favor, porque no conviene eliminarlos sin antes haberlos penetrado hasta el fondo, de modo que estemos plenamente convencidos de su vaciedad; en contra, porque, en efecto, nuestra misión es singularizarlos, ponerles el sello de nuestra individualidad, que es la manera de darles un nuevo impulso para que sigan rodando. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:151)

El alcance de la figura del obstáculo en Vigotski queda señalado componiendo el obstáculo trágico y su tratamiento en Shakespeare con el lugar del *prejuicio* en Espinoza²⁴². A *nuestros efectos*, que dependen del lector, la filosofía de Espinoza se resume en una palabra, *resignación*. En el plano lógico, *resignificación* de los términos: las nociones comunes son aquel saber que el hombre comparte con los animales, saber figurativo o perceptivo que *obstaculiza* la reflexión del pensamiento en figuras corpóreas y viceversa; ante todo, la figuración verbal, la forma sensible de una palabra asociada a unas u otras impresiones en que la aprendió uno u otro hombre. Pero no hay otra

cosa, y el pensamiento tiene que *resignarse*: tiene que *resignificarse*, distintamente, en los mismos signos. En el plano ético, esto es la conocida sentencia castellana y portuguesa, resignificada en latín o en holandés, o emigrada al idioma del pensamiento: “hacer de la necesidad virtud”, que resulta conversa en “la libertad empieza en el reconocimiento de la necesidad”. Si se resigna a esos y en esos lugares comunes, el Conocer se reconoce en el Parecer y la filosofía puede lograr darse a conocer en la opinión: en el cambio de Pareceres. *Después de todo*, o al final de las reflexiones, cuerpos y razones *comparecen* en algo, en la palabra: una palabra, eso sí, resignada por ambas partes. Ni concepto, ni intuición. Pero es *lo que hay*: la doblez de la palabra como substancia de lo real, *su escenario*.

Por último, en el plano metafísico: “resignificarse” los términos es aquí por ejemplo resignificar este verbo en la escritura, *haciendo ver* (con cursiva) que es *reflexivo*, actuación sobre sí misma, y que así escenifica el problema del paralelismo entre dos modos de *actuar*, de la Actuación que sería otro sinónimo de “Substancia” en Espinoza. El problema, el escenario planteado por Descartes, es éste: cómo es posible que el pensamiento vea de algún modo en las palabras, siendo éstas cuerpos y parte de la otra serie predicativa, la extensión. Sobre todo, cómo es posible que *se vea*, reflexivamente: porque *se pone* en ellas, en esa actuación diferente del mismo personaje verbal que se llama resignificación filosófica de los términos comunes (o “crítica práctica”, que leería Marx).

Si el cuerpo humano no ha sido afectado por alguna manera por un cuerpo exterior, tampoco **la idea del cuerpo humano, esto es, el alma humana**, es afectada en modo alguno por la existencia de dicho cuerpo, es decir, que no percibe en modo alguno la existencia de aquel cuerpo exterior. (SPINOZA, 2000, *Ética* 2 prop.26 dem.)

¿Cómo se entera el alma, no pudiendo haber “transmisión”? por que siendo el “alma” la “idea de cuerpo”, *en ese escenario, modelo o simulador verbal* se entera de lo que ocurre. Traducción en vigotskiano, la razón es conciencia pero no del mundo, sino conciencia de “conciencia del mundo”. En Espinoza, la palabra aparece como una miniatura del paralelismo de sustancias, significante-significado, operante-operado; en *Pensamiento y habla*, como un drama en miniatura: **“Una palabra es un microcosmos de conciencia humana.** (VIGOTSKI, 1978:195-196) La palabra es “extensión” o un modo de

materia, e “idea”, un modo de pensamiento o significación. La palabra expresa una idea, pero ese verbo “expresar” no puede entenderse como “proceso” o “interacción” (que es la discusión entre “transformación” o “transmisión” expuesta arriba a propósito de “interiorización”).

Entonces, ¿cómo es posible que el pensamiento vea algo en las palabras, sobre todo a sí mismo? La respuesta teatral es “porque se actúa en ellas”. Suele decirse que Marx engancha con Espinoza en que la sustancia de lo real es “acción”, Más claro queda si se traduce por “actuación”, sentido teatral que conlleva esa doblez, la doble del actor, como unidad de *actuación*: en modos de aparición y apariencia contrapuestos que pueden llamarse materia y espíritu, actor y personaje, pero unidos de algún modo en ese contraponerse. En Espinoza, el pensamiento puede reconocerse y reflexionarse en los signos porque se resigna en ellos, y ese resignarse es una *actuación*, no algo que se encuentre: la palabra así entendida como actuación es la sustancia. Lo subestante no está debajo ni fuera, como el significado no está más allá ni más acá de la palabra; lo subestante, *lo que es el escenario, está mediando en él*, está en su mediar: como actuación *comediante*. Como la palabra “idioma” está en el idioma. Es decir: que en el pensamiento no hay más cera que la que arde, ni más cuerpo de la idea que el *ideoma*, casi idea o cuasi forma: no aproximado sino aproximándose, actuándose, compareciéndose. Todas ellas, señalaría sin duda Mairena, formas *gerundianas* como las que definen irónicamente la Retórica de Fray Gerundio en la novela del padre Isla.

Es decir: en Espinoza lo que *parece obstáculo* a la actuación *crea la actuación* del pensamiento; lo que “meramente parece” la sustancia es la sustancia: la carencia, defecto y necesidad de “más realidad” *es la realidad* de la apariencia, del *parecer*, del pensamiento expresado. Así, la nimiedad idiomática que articula “ser” y “decir” en una *fórmula* es la maqueta diminutiva de la *forma* que “en realidad” articula cuerpo y mente, naturaleza y razón: actuarse en maquetas diminutivas o “modelos verbales”. De lo que es el más cumplido ejemplo el “sive” que articula la fórmula de lo real en Espinoza, *sive natura, sive ratio*. Cuya traducción, es decir, lo mismo en otro idioma, es decir, otro modo de actuarse lo mismo, es decir, “el resignificarse”, es decir, el “dar ulterior aclaración de lo mismo”, es decir, dar una traducción,

es ésta: “es decir”. De modo que “sive”, *es un decir*, muestra lo que dice, y ello es posible porque *actúa* lo que dice, reunir en alguna forma una doblez de registros: El lenguaje como *teatro del mundo*, que es en lo que consiste *el mundo*. En decirse lo mismo dos veces pero a la vez, en dos modos pero a una: en una redundancia redonda, resignificando y redundando en lo mismo de nuevo, *nuevamente* siempre. O innovar y modernizar como lo más antiguo y único permanente.

Conque ya tenemos en una fórmula el vínculo que nos interesa, lo que une a Espinoza con Shakespeare en la escena mental de Vigotski. Pero también lo que separa a Machado de las gedeonadas de Espinoza y su mundo en gerundio (“en construcción”), así como de la correspondiente lectura del teatro de Shakespeare: la doblez de sentido de la palabra “resignación”. Cómo se la tome uno, o cómo la resignifique.

*

Breve ilustración actual

“El lenguaje **aunque** no es perfecto es el medio o herramienta indispensable para expresar y comunicar el pensamiento. **De alguna manera esta suposición explica** por qué Spinoza no se ocupó de darnos una concepción precisa de los mecanismos que permiten utilizar el lenguaje en el ámbito del entendimiento. Sólo parece haber considerado necesario hablar de aquellos aspectos del lenguaje **que ocasionan problemas**” (NARVÁEZ, 2010:64)

Como sabemos, no faltan quienes instituyen en principio de epistemología genética que “lo necesario es hablar de aquellos aspectos que ocasionan problemas”. Por otro ejemplo, luego aludiremos al principio de falsación de Popper. La cuestión es el paso de una forma común, encontrada en diversos hechos de las historias de las ciencias, a un principio epistemológico; de una *descripción* a una *norma* metódica.

“El lenguaje **aunque** no es perfecto es el medio...”. Lo que se acaba de exponer significa que el lenguaje es el medio **porque** no es perfecto: lo descrito (la historia de las ciencias) lleva a hacer del “no obstante” descrito un “mediante” prescrito (como el método de Vigotski): reimaginar un escenario en que el obstáculo no obste. La cuestión es el rasgo que define tal *género* de obstáculo, “*haber provocado un vuelco cognitivo*”: algo que sólo se puede señalar desde luego y desde un relato, que ya es la cognición “revolcada” o

reconstruida y la que señala “los puntos críticos de *nuestra vida*” pasada desde el mapa de la actual. La “didacticidad” del obstáculo idioma *con* ojos de maestro escritor, no *desde* oídos de niño hablador: desde un *escuchar* como se lee, no desde un *oír* como se habla. Con esa mirada instrumental de escritor, el rasgo “haber sido intelectual-afectivamente crítico” parece concretarse en una forma de *hablar*, a saber, “solo”; la forma “monólogo dramático” cuyo modelo es Hamlet. Otra cosa es si a oídos de niño, o de Dios, hablar solo es crítico: o lo crítico es que empiecen a entrometerse en ello letras *que hablan* y no dejan *oír* solo.

Pues un tal obstáculo, o su didacticidad, se define por hallarse donde menos “se” lo espera: donde menos lo espera el saber impersonal, pongamos, el de las ciencias del obstáculo “idioma”. Por ejemplo, en sus definiciones del “Donde” es de esperar menos (en el idioma vulgar), y dónde es de esperar más (en ellas, en el estudio reflexivo del lenguaje). Y así, dejamos a Espinoza con un ejemplo actual del problema de la “didacticidad” del obstáculo. Encontrado donde menos se espera, en la cita académica anterior sobre los problemas que al respecto tienen otros, como Espinoza. Un escenario verbal que incluye la frase “*de alguna manera esta suposición explica*”: cuando se trata de cómo la *sub-posición* de la sub-stancia explique en Espinoza qué relación hay entre “*explicar*” por definiciones y unir figurando “*de alguna manera*” en una plica idiomática. Valga como dramatización verbal de lo que aquí, y en la Escuela de Mairena, se trata de *exponer*.

*

La pregunta por la didacticidad del obstáculo (como por la “literatureidad” de una digresión o una desviación del uso idiomático) es qué clase de relación es ésta de “ocasionar” una crisis y un remodelado de todo el escenario, cuáles situaciones problema ocasionan un “monólogo egocéntrico” pertinente. Pero en el modo científico de conocer (precisamente un *sistema* de oposiciones *articuladas*), conocer que es “obstáculo didáctico” implica conocer lo que en el idioma *no es* obstáculo o no didáctico. En términos dramáticos, imaginarse dónde no es obstáculo el idioma para enseñarse; pero no

seguimos por esta vía, puesto que es lugar común acreditado qué escenas le vienen a una a la cabeza al oír eso.

Ambos autores coinciden en que tal cuestión no es formalmente decidible: pues el criterio es que se trate de personajes afectados corporalmente, *afectos de alguien*. No hay conflicto que lleve a reformar el entero modo de ver u oír sino por *tal* contenido, dice Vigotski a Sklovski o Machado a los del 27; no puede decidirse esa “didacticidad” al margen de *cuál* contenido. La solución de Vigotski es que el interesado se traiga al ensayo sus “conceptos cotidianos” para armar el escenario personalizante personalizadamente; la duda de Mairena es que el interesado, pueblo o niño pero no tonto, no se dé perfecta cuenta de que un señor con bata, o pintar con un estuche donde faltan colores, no son los de todos los días ni el Niño de Ahí es el Niño de la Abuela. O más finamente, que la situación en una frase o en un colaboratorio enseña más y sobre todo algo distinto de lo que señala: distinto de lo que el psicólogo o el montador *señala que enseñará*. Es decir, puede que el estar montada y ser simulación le dé un vuelco a la situación de vuelco, y lo que el niño escenifique para sí mismo en su monólogo antes de interiorizarlo sea un señor mayor haciendo que le interesa algo en unos garabatos, cuando debe de ser otra cosa, ya que él es mayor; que interiorice como patrón o escena de pensamiento *la simulación de interés* en un obstaculizar y un dilema que ese señor debe saber de sobra cómo se soluciona. Y que en vez de monologar le coja su lapicero, y quien ha creado el problema que lo resuelva (como el famoso chimpancé de Köhler).

Resumiendo, **obstruíamos su actividad espontánea** enfrentándolo con problemas. Comprobamos que en estas situaciones difíciles el coeficiente de lenguaje egocéntrico llegaba casi a duplicarse en comparación con el índice normal que da Piaget para la misma edad, y también en comparación con nuestro propio índice para niños que no se enfrentaban con esas dificultades. El niño intentaba entender y remediar la situación hablando consigo mismo: “¿Dónde está el lápiz? Necesito uno azul. Pero no importa, pinto con el rojo y lo mojo con agua, se va a poner oscuro y va a parecer azul. (VIGOTSKY, 1978:39)

La Escuela de Mairena o el colaboratorio de Vigotski crean situaciones problemáticas, de “extrañamiento” de la escena, para que cada quien encuentre su salida hacia la “construcción del sujeto del conocimiento”: hacia

un *más acá* que le sale a la escena (una invulsión o un ensimismamiento, un estómago en que “darle vueltas” y rumiarla). No hacia alguna obscenidad *externa* que lo histórico cultural parece no tener en Vigotski, algo como “naturaleza”, o “paisaje” o un cuerpo *callado*, no mudo. El equivalente a la situación problema de Vigotski es en Machado el diseño de enigmas artificiales en un poema vanguardista, que usa como escenografía los lugares comunes por igual razón que Schiller, intensificar *el efecto* de extrañamiento en otros partiendo de lo habitual para ellos.

Lo irónico es que el rótulo ZDP, las marcas de didacticidad o literatureidad, de “problema” o de “poema”, no puede ocultarse para que se acuda, ni publicarse sin arruinar “la propiciabilidad” de que se interioricen para usos domésticos las exóticas posturas cognitivas-enunciativas allí ensayadas: a menos que *toda* la escena eterna esté siendo sometida a igual tratamiento educativo. Que es justamente el dilema del compromiso del arte con el lenguaje de todos, cuando está siendo disciplinado en jergas de disciplinas y tecnociencias sociales. Así, lo que Machado practica o propone en *su* poesía es lo que ironiza cuando el dilema es genérico y de Nadie; cuando el idioma corriente como obstáculo técnicamente aprovechable es ya el lugar común estético, psicológico o hermenéutico de su “necesaria modernización”. Es decir, la moderna escenografía discursiva a interiorizar porque es ahí donde, cada vez más, escuchan otros: donde “hoy se va” a descubrir a la Humanidad de Schiller o al Sujeto del sentido común a sabiendas: “el lenguaje unificador de la Ciencia” social, o la filosofía realizada. Se trata de que el poeta queriendo hacerlo suyo descubre ante tal obstáculo lo que del Hombre no aparece en las ciencias humanas del “pensamiento verbal”: *su* escenario, *su* voz. Y se trata, “a continuación”, de cómo enseñar esto en el Mairena: el nuevo lugar de lo poético en tiempos de ciencias sociales por su contenido e insociales por sus formas.

Pero si alguien se pone a oficiar de Dialéctica histórica-cultural científicamente acreditada, también podrá marcar de antemano dónde es *impertinente* obstaculizar (que en el fondo o en el después habrá sido favorecer), y cuándo propiciar (que en la forma o en el ahora sería obstaculizar). Por ejemplo, la exteriorización del habla interna “tal y como”

se formula; es decir, cuando es pertinente publicar a Joyce (que es arruinarlo) o censurarlo (que es favorecer su toma de conciencia). Literatureidad del “ser o no ser”, heurística del “corpúsculo-onda”, en ambos casos algún formato de lo informal en trance llamado “estructuralismo-genético” o “dramatización-histórica”, disponible en el mapa de funciones o en las páginas amarillas de la autoconciencia cultural. Y entonces, la escuela de Mairena: resignificar el habla común de modo que permita *oír* algo como todo el párrafo anterior en unas viejas palabras conocidas, y que así enseñe sin señalarse. Modernizar un idioma como instrumento de pensar sin suponer al receptor sordo cultural: un receptor que, en tiempos de escuela, bien pudiera ser que conozca a Vigotski *porque* no lo usa.

Debemos estar muy prevenidos en favor y en contra de los **lugares comunes**. En favor, porque **no conviene eliminarlos sin antes haberlos penetrado hasta el fondo, de modo que estemos plenamente convencidos de su vaciedad**; en contra, porque, en efecto, nuestra misión es singularizarlos, **ponerles el sello de nuestra individualidad**, que es la manera de darles un nuevo impulso para que sigan rodando. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:151 - negrita nuestra)

*

La otra matriz de pensamiento de Vigotski, o su apellido materno, es el obstáculo dramático y la ironía en Shakespeare. Enfrentarse a la escisión de una situación en dos mundos irrelacionables, como los dos modos de la sustancia, o como el hecho de que los adultos oigan en unas letras, algo inaudito: el mundo al revés, para un Niño-Hamlet que ve y oye *lo que ellos no*, el cuerpo de la Razón, la forma de las palabras, todo lo con-notado que ellos no notan. Para ellos, notar es sólo anotar lo ausente, “el mañana y el mañana y el mañana...”, que diría Shakespeare (porque así lo dijo).

La lectura pedagógica habitual para esa trasposición sería (porque no suele hacerse) que para Vigotski el dilema de Hamlet es un dilema con futuro desenlace conceptual, un momento *crítico* cuyo desenlace será la toma de conciencia; la *toma* de un escenario de posibilidades o una gramática, la toma del Poder-Ser, del trono o de la palabra. Como se sabe, el desenlace es otro: alguien podrá *hacer relación de los acontecimientos*, en efecto. Pero será otro y se llamará *Oracio*. Y leído así como un niño-adulto o un poeta-dramaturgo, *sin*

olvidar cómo se oye, faltaría algo en ese desenlace oracional y discursivo del actuarse la duda. Faltaría una hache, un signo de aspiración muda que antecede a Horacio y su relato, la muda aspiración de Hamlet, el sentido de la tragedia: que se queda en “lo demás” de la relación y del concepto, a lo sumo sombras y connotaciones que otro Hamlet pueda creer oír en la palabra “Horacio” siglos después: como Vigotski cree oírlas en Hamlet.

Como el niño oye en la palabra algo *clamoroso*, para los demás ausente y espectral en su mundo de significados: su sonido. Así el poeta oye todo el origen corporal y figurativo en cada palabra, todo su *folclore*, todos los dramas ahora acumulados como “lo demás” del uso histórico en curso, folclore y connotación. Metido a educador en la prosa, trata de enseñar que no es lo mismo hacer de los acontecimientos *relación* o de los usos gramática (el papel y el oficio Horacio), que hacer *de la relación acontecimiento*, enigmáticamente escindido; y de la palabra-relación, del pensamiento-verbal, un drama entre dos mundos, su contenido y su forma, su uso y sus recuerdos borrados. Pues no es lo mismo historiar el drama que redramatizar la relación, inventar una gramática que enseñarla, y la cuestión si algún escenario discursivo puede ser propiciante de la resolución de *ese* dilema en una única función.

A saber, cómo es posible que la inacción y el escuchar actúen, que el escepticismo *funcione* dramáticamente, y la duda mostrada cumpla una función en un sistema de acción social. Así se traslada a la educación el problema del compromiso de los intelectuales, cómo hacer *aprovechable* “la negatividad del pensamiento”: *enseñándola*, enseñándose la obscenidad de la escena Pensamiento Verbal, el “habla interna”. La duda desnuda probando el acoplamiento en pregunta de toda clase de contrarios sin saber *cuál* vaya a resultar fecundo, o didáctico, o literario, para tomar conciencia *de algo*: o de *no importa qué*, que es la Gimnasia profesional que ironiza el puesto discursivo oficial de Mairena. Duda profesional, indiferente al contenido, enamorada de su propio *estar en forma* como Hamlet de su fingir locura y su personaje afectado, la duda como afecto o el trance crítico como *prejuicio*.

*

Buscar el obstáculo, *buscar* “la superación del contenido por la forma” en unos contenidos determinados *por el creer común*, se convierte en el nuevo obstáculo: “lo didáctico coconstruido”, o “lo crítico en coautoría” con... la cartelera efectivamente vigente, o lo sublime “com-pasivo” ... con las figuras de pasión *efectivas*. En tiempos en que Wallenstein o Guillermo Tell son un detergente o “la grandeza del día a día”, el obstáculo bien pudiera no estar en una “vivencia cotidiana” y cómo darle valor genérico: eso ya lo hace la publicidad a todas horas, y en las lectivas, “el ejemplo didáctico” de qué es un “problema”. Sino que acaso el obstáculo sea cómo se viven una ecuación o la historia de Wallenstein en tanto *ya impracticable*: cómo se enseña la diferencia del tiempo: no el simulacro, sino la realidad de que hay ignorancias insuperables para siempre. El teatro de la duda en letras de Mairena, puesto en el marco de *los efectos* de la divulgación de toda clase de técnicas de “la duda cognitivo-afectiva” como la de Vigotski.

(...) la tercera regla de utilización del interés prescribe estructurar **todo el sistema escolar** en contacto directo con la vida, enseñar a los niños lo que les interesa **partiendo de lo que conocen** y que despierta naturalmente su interés. (L. VIGOTSKY, *Psicología pedagógica*, 1926; 2005:157)

¿Partir de lo que conocen, o de *que no lo conocen*?: que es la clamorosa suposición cifrada en todo escenario de enseñanza, *por localizado*. Pues los que están sanos no van al hospital ni a ninguna parte en particular, ni los que saben a alguna parte en particular. Obstaculizar, ejercer el maestro como destino trágico *de oficio*, anteriorizando por el bien del otro ya no su expectativa de intereses (el curriculum) sino además su decepción. A partir ya no de una mitificación personal, la experiencia de alguien-maestro de qué dilemas le habrán resultado pertinentes desde luego, sino desde antes, en una teoría de la pertinencia “raciovital” (o una “patémica”). Literariamente hablando, se trata de asegurarse esa gratificante *apariencia* de posteridad adulta que proporciona al emisor hablar narrando o haciendo *relación de acontecimientos* aunque no hayan acontecido; en el caso, la de que todo obstáculo que decepcione de “uno mismo” propiciará esa zona de desarrollo a que el pensamiento parece estar *fatídicamente* destinado (no “prestarle su asentimiento” *aunque* no decepcione, como dirá Machado).

(...) cuanto subsiste, si algo subsiste, tras el análisis exhaustivo o que pretende serlo, de la razón, nos descubre esa **zona de lo fatal** a que el hombre de algún modo **presta su asentimiento**. Es la zona de la creencia, luminosa u opaca -tan creencia es el sí como el no--, donde habría que buscar, según mi maestro, el imán de nuestra conducta." (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:51).

Una Zona de lo excepcional localizada al precio de exceptuar un solo punto, supuesto de oficio *impertinente*: lo indiferente cognitiva o afectiva, teórica o prácticamente. Las moscas o los olmos o las nimias coincidencias. Se diría, en fin, que el formalista imperativo categórico de Kant se dulcifica ilustrándolo con el único contenido que queda capaz de generar afección, o interiorización de figura: duda *de tu* tí mismo, que ése es el único que te decepcionará *infalliblemente*", lo que resulta indudablemente más cómodo y seguro.

Con lugares comunes se refiere Mairena a aquellas "creencias últimas que tienen raíces muy hondas", y que son "nacidas de la duda constante", de la duda poética²⁴³, que es "duda humana, de hombre solitario y descaminado, entre caminos. Entre caminos **que no conducen a ninguna parte**", (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:25)

Una vez que libera o desata el nudo del pensamiento satisfecho, debe dejar a **cada uno que prosiga su camino**. Quien ha ganado la libertad de pensar conquista con ello la libertad de creer, pues sus creencias ya no serán ciegas o dogmáticas. (CEREZO GALAN 2006:608)

Cierto: pero eso incluye que ni siquiera será ciega o dogmática la creencia poética en un dogma, como el de que hay siempre sentido humano cifrado en la forma de *toda* palabra: haber sido petición y seguir pidiendo ser dicha a sí mismo y escuchada en sí mismo por otro.

En Vigotski, los conceptos científicos lo son por *irse deshaciendo* de su folclore, purgándose en la catarsis de la duda de las "significaciones básicas", de emoción y vivencia adheridas a la figura idiomática. O más bien, y eso es lo que plantea a la ciencia su escenario educativo, haciendo *discrecional* el cambio de escenarios del uso heurístico al teórico o del investigador al docente: cuándo "hablar" es como en la escuela, y cuándo como en el Palacio de las Dueñas. La síntesis abstracta [el concepto] resultante se convierte en "el **instrumento** principal del pensamiento" (VIGOTSKY, Pensamiento y

lenguaje 1978:101): una síntesis que se llama “cambio de registros discrecional” o Retórica.

Los pseudo-conceptos predominan sobre todos los otros complejos en el pensamiento del niño pre-escolar por la simple razón de que en la vida real los complejos correspondientes a la significación de las palabras no son desarrollados espontáneamente por el niño: las líneas a la largo de las cuales evoluciona un complejo están predeterminadas por el significado que una palabra dada tiene también en el lenguaje de los adultos. (...)La formación del complejo es también responsable de que, **en diferentes situaciones, una misma palabra pueda tener distintos significados o aún opuestos** (VIGOTSKY, *Pensamiento y lenguaje*, 1978:101)

Pero la transición no se acaba. La Ilustración de la Ciencia no se consuma, y la culminación del pensamiento abstracto en *su propia* discrecionalidad no acaba de controlar su propia infancia idiomática, que irrumpe en pleno uso didáctico o congresual de la palabra. La transición hacia *el nuevo hombre* con dominio voluntario de “las connotaciones” y de lo que enseñe *sin querer* su personaje se perpetúa indefinidamente: como hacia el comunismo científico, porque hay significados-socios y connotaciones que no acuden cuando se les llama, o acuden cuando no; y porque hay oyentes idiomáticos cuya infantil finura de oído no se deja presuponer en un modelo cognitivo de recepción, ni siquiera ampliado emocionalmente. Porque nunca acuden a ningún escenario verbal *así* a decir lo que *oyen* en la palabra o lo que *ven* en la letra, y no acuden con sus “preconceptos” a decorar de “vivacidad dramática” *los preconceptos ajenos*: no cuando esgrimen *razones* para hacerlo.

Lo irónico es aquí que los juegos imaginarios “psicológicamente inferiores” pueden aceptar jugar a *hacerse el Nadie* enunciativo del discurso abstracto, “interiorizar el pensameinto verbal abstracto”; pero este personaje, señor de lo articulable discrecionalmente, no puede desandar cuando quiere ese paso técnico y reversible a fines de ilustrar didácticamente o de pensar informalmente (como apuntamos al hablar de la afección a su autofolclore del personaje intelectual: Ortega necesita “lo didáctico” para permitirse el juego de la figuración)

Tal transición a un comunismo de personajes discursivos, en perfecto pie de igualdad y permuta voluntaria, no puede consumarse porque hay excepciones: a la ZDP, al criterio de didacticidad del obstáculo, a la regla de excepcionalidad que describe cómo llega a exceptuarse de su perceptuarse un

nuevo sujeto autoconsciente. Excepciones a la excepcionalidad *como formato*, ni forma ni contenido; como *ideoma*, ni voz ni Lenguaje, de lo emergente y lo exceptuándose de la situación

Se dice que no hay regla sin excepción. ¿Es esto cierto? Yo no me atrevería a asegurarlo. En todo caso, si esta afirmación contiene verdad, será una verdad de hecho, que no satisface plenamente a la razón. Toda excepción -se añade-- confirma la regla. Esto no parece tan obvio, y es, sin embargo, más aceptable lógicamente. Porque si toda excepción lo es de una regla, donde hay excepción hay regla, y quien piensa la excepción piensa la regla. Esto es ya una verdad de razón, es decir, de Pero Grullo, mera tautología, que nada nos enseña. No podemos conformarnos con ella. Sutilicemos, añadamos algo que no se le pueda ocurrir a Pero Grullo.

1ª Si toda excepción confirma la regla, una regla sin excepción sería una regla sin confirmar, de ningún modo una *no regla*.

2ª Una regla con excepciones será siempre más firme que una regla sin excepciones, a la cual faltaría la excepción que la confirmase.

3." Tanto más regla será una regla cuanto más abunde en excepciones.

4ª La regla ideal sólo contendría excepciones.

Continuar por razonamientos encadenados, hasta alcanzar el ápice o el vórtice de vuestro ingenio. Y cuando os hiervan los sesos, etc., etcétera. (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed.vol I - 2006:159-160).

Hasta alcanzar "la experiencia de lo extremo de toda experiencia", la forma de lo sublime o lo crítico. O de La Mediación Simbólica, acción a medias y a medias palabras. La ironía latente en todo el Juan de Mairena: formalizar la "excepción fecunda", la "anomalía didáctica", o incluso, "la parábasis permanente" de la ironía.

*

4.5 El obstáculo epistemológico

La relación entre pensamiento y palabra es un proceso viviente; el pensamiento nace a través de las palabras. Una palabra sin pensamiento es una cosa muerta, y un pensamiento desprovisto de palabra permanece en la sombra. La conexión entre ellos sin embargo no es constante. Surge en el curso del desarrollo y evoluciona por sí misma. A la afirmación de la Biblia, "En el comienzo era la palabra", Goethe hace que Fausto responda: "En el comienzo era la acción". Aquí se intenta detractar el valor de la palabra, pero podemos aceptar esta versión si le otorgamos un énfasis diferente: en el comienzo era la acción. La palabra no fue el comienzo -la acción estaba primero- ; es el fin del desarrollo, la coronación del acto. (...) **Una palabra es un microcosmos de conciencia humana.** (VIGOTSKI, 1978:195-196)

En el principio era la acción -¿no fue éste el dogma del siglo?- y la inteligencia, mero y tardío -¿por qué no superfluo?- accidente vital, sólo podía aspirar a un rango inferior, de instrumento pragmático. Los poetas habían de desdeñarla. Esta fe agnóstica creó un arte de ciegos músicos. La pintura misma -el impresionismo-- es pintura de ciegos que pretenden palpar la luz. La poesía declara la guerra a lo inteligible y aspira a la expresión pura de lo subconsciente, apelando a las potencias oscuras, a las raíces más soterrañas

del ser. *De la musique avant toute chose*, había dicho Verlaine. Pero esta música de Verlaine no era la música de Mozart, que tenía aún la claridad, la gracia y la alegría del mundo leibniziano, todo él iluminado y vidente, sino la música de su tiempo, la música de Wagner, el poema sonoro de la total opacidad del ser, cuya letra era la metafísica de Schopenhauer.

Desde entonces a acá ha llovido mucho. No puede ser lo humano definido hoy como ayer. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1655)

Miramos ahora a esa ciencia considerada por Vigotski como modelo de conocimiento *superior* y vemos surgir contemporáneamente una disciplina formal modernizada, y una técnica del obstáculo, al plantearse el problema del descubrimiento científico y sus cambios: Epistemología Genética. En esos años, ponen en cuestión la tradición instrumental y positivista trabajos críticos que giran en torno a la función y estructura del prejuicio científico. Su escenario verbal integra nuevos elementos que no habían sido tomados en consideración, en una familia de términos que se extiende desde el “obstáculo epistemológico” de Bachelard o la idea de “falsación” en Popper pasando por los “juegos de habla” (Wittgenstein), hasta las “rupturas epistémicas” de M.Foucault o términos hoy de moda como, por simple ejemplo, “horizonte de expectativa” (H.R.Jauss, 1977, 1986), “pertinencia contextual” (Grice, 1975) o “aprendizaje situado” (Collins 1989; Cumming y Maxwell, 1999)

Vemos como las grandes revoluciones en el campo científico han sido siempre determinadas por profundas conmociones en el campo filosófico, puesto que el pensamiento científico nunca (...) se desarrolla *in vacuo*, sino que siempre se encuentra en el interior de un cuadro de ideas, de principios fundamentales, de evidencias axiomáticas que habitualmente han sido consideradas como pertenecientes a la filosofía. (KOYRÉ 1993:52).

Todo producto del arte, por humilde que sea, estará siempre dentro de la ideología y de la sentimentalidad de una época. Existen, ciertamente, obras rezagadas y obras actuales; pero que siempre pertenecen a un clima espiritual, que es **preciso conocer**. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989:1656-1657)

La cuestión es quién y cómo. La escolarización por su otra cara, el formato “investigación” que ha de enseñarse, conlleva que ya no se trata de una comunidad de científicos ante su dilema *tal y como* se formula en el uso cotidiano de su idioma; de cómo un monólogo en voz alta hace visible una manera de hablar y se aprovechan comunitariamente sus contrariedades para autogestionar sus cambios de paradigma o “saltos cualitativos”. Ahora se trata de una propuesta de formalización de qué sea obstáculo epistemológico,

didáctico para el discurso mismo del saber; un metalenguaje pragmático o una retórica de la científicidad que gestiona una "epistemología de la ciencia". Un momento crítico de la propia práctica de un campo científico ante un obstáculo se localiza como especialidad discursiva. Y de nuevo el problema de que el proceso de cambio formal es inseparable de *tales* contenidos, tales formas teóricas que la comunidad haya afectado para su personaje pensante.

La epistemología genética considera alguna forma de continuidad entre pensamiento precientífico y científico, o entre su folclore y su literatura de autor (metódico e impersonal); tanto en la historia de la ciencia como en la adquisición individual de conocimientos se producen rupturas al pasar de un estadio a otro, pero cabe encontrar en ellas cierta formalidad, que se trata de captar en nociones como cambio de marco epistemológico (PIAGET y GARCÍA 1982), o de paradigma; lo que Vigotski formula en marxista como "saltos cualitativos".

La noción de obstáculo se sitúa por tanto en un *segundo grado* de experiencia, en el plano de "conciencia de conciencia": obstáculo no es tanto lo sabido como la marca "ya sabido". Y el trabajo del investigador ha de consistir en crearse dificultades con esas marcas. "El orgullo del saber reclama el mérito de vencer la dificultad del saber" (BACHELARD, *El Materialismo Racional* 1976:331): cuando la historia de las ciencias parece indicar que el científico, si tiene alguna urgencia, es la de volver a estabilizar el mundo en una nueva forma de obviedad de la que no ocuparse, sino de lo que el interesa, "la cosa". Por irónico ejemplo terminológico, que se llama "de la relatividad" a una teoría y un lenguaje surgidos de la ferviente búsqueda de *invariantes*.

Es casi siempre **un simulacro de pensamiento, no un pensamiento real**, lo que más satisface las exigencias lógicas del vulgo (...) Pero un pensamiento vivo, real, porque no respeta los límites de lo definido, **aunque aspira a definir**, y porque emplea la expresión adecuada, directa, la inmediata, si posible fuera, tan ajena a nuestros hábitos mentales, es por ello mismo tachado de oscuro. (MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971:107)

*

Bachelard (1938) define *obstáculo epistemológico* como el efecto límite que un sistema de conceptos tiene sobre el desarrollo del pensamiento, y enumera un considerable listado de conceptos que impiden pasar de pensamiento preconceptual a científico.

El error no es sólo el efecto de la ignorancia, de la incertidumbre o del azar como creen las teorías empiristas o conductistas del aprendizaje, sino el efecto de un conocimiento anterior, que tenía su interés, sus éxitos, pero que ahora se revela falso o simplemente inadaptado. (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:101)

Lo que no impide, o ha sido obstáculo pero no didáctico, para que se relea esa noción en términos de utilidad conductual y transferencia de aprendizaje; así Brousseau (1983) señala refiriéndose a un contexto educativo que un obstáculo es una concepción que ha sido eficiente para resolver algún tipo de problemas pero falla aplicada a otro o en otro contexto. En Bachelard, ruptura con el sentido común implica no solo pensar lo que hay que aprender, sino antes de nada pensar lo que hay que desaprender o desaber, o desrealizar, en figuras de Machado. Como el “verso libre, verso libre, líbrate mejor del verso cuando te esclavice” (“De mi Cartera” 1924, MACHADO RUIZ, Poesías completas, 1989:664)

Nadie entre en esta escuela que crea saber nada de nada, ni siquiera en Geometría, que nosotros estudiaríamos, acaso, como ciencia esencialmente inexacta. Porque la finalidad de nuestra escuela (...sería...) enseñarle a repensar lo pensado, a desaber lo sabido y a dudar de su propia duda, que es el único modo de empezar a creer en algo. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:270)

Bachelard parte de que “se conoce en contra de un conocimiento anterior” (BACHELARD, La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis 1974:18). Para lo que será necesario “desfamiliarizar” la experiencia sensorial, que arrastra obstáculos epistemológicos, “desconectarla” del análisis abstracto. La reconstrucción conceptual implica para él “un psicoanálisis” del error y del conocimiento en general. Lo que significa una deconstrucción y reconstrucción que incluya la afección del pensamiento a sus figuras, ese residuo mínimo de folclore mental. La cuestión viene a parar entre el orden de las creencias y el de la lógica.

(...) la creencia en la mismidad de lo absoluto. Que todo, a fin de cuentas, sea uno y lo mismo es creencia racional de honda raíz. La razón misma, se piensa, no podría ponerse en marcha si, en su camino de lo uno a lo otro, no creyera que lo otro no podía ser, al fin, eliminado. Y esto parece tan cierto como... lo contrario, a saber: que sin lo *otro*, lo esencial y perdurablemente *otro*, toda la actividad racional carecería de sentido. De modo que todo el trabajo de nuestra inteligencia va acompañado de dos creencias contradictorias: en la existencia y en la no existencia de lo otro. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:80-81)

*

La “provisional reminiscencia folclórica” nunca desaparece del todo, y hacer de la necesidad virtud se vuelve también aquí un principio: algo que *obliga*, según Bachelard, a contentarse con *meras aproximaciones* en que *ni siquiera* (no “por lo menos algo”) negar lo anterior sea definitivo. “Una dialéctica del conocimiento, donde el sujeto busca dialectizar sus principios, constituir en sí mismo nuevas evidencias y ampliar explicaciones sin privilegiar explicaciones naturales que pretendieran solventarlo todo”. (BACHELARD, La filosofía del no, 1978:12)

Bachelard llama *racionalismo dialéctico o discursivo* a la función epistemológica que Piaget llama *constructivismo*, en el que se combinan **instinto creador** (no “impulso” como en Schiller) y espíritu conservador, un construir que otorga tanta importancia a los materiales como a la forma de reconstruirlos (en referencia a Machado, cfr. MARTÍNEZ VELASCO 1992:80). La caracterización de la razón en Bachelard coincide con la tesis de Popper según la cual lo realmente importante en la ciencia es el elemento creativo que posibilita novedad, “la capacidad de ofrecer varias posibilidades para la solución de problemas” (POPPER 1984:99-100) Popper identifica lo *a priori* kantiano con lo creador, y lo inductivo con lo no creativo, de modo que “(...) la teoría de la inducción es la teoría que intenta negar la creatividad de nuestro espíritu y afirmar que todo procede sólo desde fuera” (POPPER 1984:80)

La ciencia parte de problemas y no de observaciones, de escenarios heredados; aunque éstas puedan *propiciar* un problema, si chocan con nuestro

sistema de expectativas comunes, o “teoría” (POPPER, *El desarrollo del conocimiento científico. Conjeturas y refutaciones* 1991, vid. p.258 y ss.). Dejar lugar a un monólogo interrogativo como forma de progreso de la ciencia introduce el criterio de demarcación para distinguir las ciencias de los sistemas, la famosa “falsabilidad”, frente al criterio de verificabilidad del formalismo neopositivista (POPPER, *La lógica de la investigación científica* 1980:34). Nuestra cuestión, la de la Escuela de Conjeturas y Refutaciones de Mairena, es la localización de ese preguntar en algún *formato discursivo*: que haya un escenario verbal en que angustia y pérdida de creencia en el personaje Pensador propio sea *eo ipso* aprovechable, y las consecuencias de saberlo.

No es que Popper rechace la metafísica “(...) la investigación científica es imposible **sin fe en algunas ideas de una índole puramente especulativa**” (POPPER, *La lógica de la investigación científica* 1980:38- **negrita nuestra**): lo que nos pone ante las metáforas de filósofo de Machado. O, en palabras de Mairena, que es *la personificación* misma de este asunto,

Los grandes poetas son metafísicos fracasados.

Los grandes filósofos son poetas que creen en la realidad de sus poemas.

El escepticismo de los poetas puede servir de estímulo a los filósofos. Los poetas, en cambio, pueden aprender de los filósofos el arte de las grandes metáforas, de esas imágenes **útiles por su valor didáctico e inmortales por su valor poético**. Ejemplos: *El río de Heráclito; la esfera de Parménides, la lira de Pitágoras; la caverna de Platón, la paloma de Kant*} etc., etc.

También de los filósofos pueden aprender los poetas a conocer los callejones sin salida del pensamiento, para salir -por los tejados- de esos mismos callejones (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:191)

La cuestión es que tan feliz coincidencia de heurístico y didáctico venía siendo más bien escasa. Y por tanto, si tal conversión de una descripción histórica en prescripción epistemológica, una tal formalización en “principio de falsación”, propicia más sublimes coincidencias o más bien su simulacro; sobre todo, su discernibilidad, cuando sacar faltas a otro es tan grato como útil. Pues la falsación “tiende a”, como el “impulso” de Schiller, a concentrarse en sus realizaciones prácticas en “lo más ilustre”, por los efectos catárticos de darle desenlace “nada menos que” a esa figura. De modo que en esta “epistemología del efecto” también un público histórico substituye al “juicio de gusto” concretando un poquito a los contendientes que lo tensan,

“la Humanidad (bióloga)” y “la figura unieversalizable (ya un poquito famosa)”. Y como veíamos, entre preconcepto y concepto vigotskiano, cediendo un poco cada paralela de la investigación científica se tiene un obtáculo dramático practicable de antemano. Lo cual, por acabar, acaso en al Escuela de Mairena se formulara mediante otro vuelco ironico de sentido en otro escenario idiomático común, otro de esos refranes en que no se concentra la falsación del lenguaje psicolingüístico: de “irse siempre a falsear en lo más barrido” se pasa a que “cuanto más falseado, más ilustre”. O “el caso es conseguir que se hable falseando de una (teoría), aunque sea bien”.

Se trata en fin de la investigación en la escuela, o del pensameinto investigador como infancia *artificial* perpetua, a comparar con la “segunda inocencia que da no crrer en anda”: así, Bachelard exige a quienes se dedican a la investigación que ambicionen ser un “eterno escolar”, siempre en actitud de aprender. (BACHELARD, El Racionalismo aplicado 1978:29)

Preguntadlo todo, **como hacen** los niños. ¿Por qué esto? ¿Por qué lo otro? ¿Por qué lo de más allá? En España no se dialoga porque nadie pregunta, como no sea para responderse a sí mismo. Todos queremos estar de vuelta, sin haber ido a ninguna parte. Somos esencialmente paletos. Vosotros preguntad siempre, sin que os detenga ni siquiera el aparente absurdo de vuestras interrogaciones. Veréis que el absurdo es casi siempre una especialidad de las respuestas. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:310)

Ni el idealismo ni el realismo ingenuo pueden identificarse para Bachelard, con la investigación científica, por lo que llama a la nueva filosofía del conocimiento *Racionalismo aplicado* y *Materialismo técnico* como diálogo y dialéctica ejercidos entre teoría y experiencia. Acepta de L. Brunschvig el concepto de *relatividad esencial* de la razón y de la experiencia. La razón, en el más estricto sentido racionalista, hizo crisis ya desde Kant, y Bachelard instala la razón en la crisis: la función crítica. Lo que él llama un *kantismo abierto*, un *kantismo funcional*, o un *neokantismo*. (BACHELARD, El compromiso racionalista. 1976a:34)

Para Bachelard la aparición de los obstáculos tiene un carácter *fatídico* como la ironía trágica. No tiene sentido intentar evitar los obstáculos impuestos, que es la manera de topárselos; se trata de “tomar conciencia”, o

de “interiorizarlo”, y a continuación “redramatizarlo” en el propio escenario para progresar. Aunque esta idea no está explícita en Bachelard, se puede leer que “la noción de obstáculo epistemológico puede ser estudiada en el desarrollo histórico del pensamiento científico y en la práctica de la educación” (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:103). Lo que esto significa aquí es que la “ontogénesis” escolar de la ciencia repite la “filogénesis” en la historia de la ciencia. Tal como en Vigotski toda función aparece dos veces en el desarrollo, de suerte que su ontogénesis simbólica repite su filogénesis perceptiva. Lo que fue afrontar un obstáculo, un drama del conocimiento, tuvo por desenlace una relación, una ley: una ley leyenda, a releer redramatizándola por segunda vez en la escuela con el niño por actor de la Ciencia. Y también aquí el obstáculo y el desenlace han de aparecer dos veces para que la fusión de ambos planos sea “genuina interiorización” en el escenario de la conciencia del personaje Autoinquisidor ante su dilema.

En Bachelard, explicarse las resistencias es el núcleo de la investigación de los obstáculos epistemológicos; prácticamente **no hay método porque cada explicación es específica del obstáculo en cuestión**. El concepto de obstáculo epistemológico en Bachelard es clave para comprender su epistemología: se refiere al acto mismo de conocer y no tanto a obstáculos externos, es “conciencia de conciencia”, es duda de Hamlet respecto al protagonista de la escena. Un científico siempre debe **mantener su espíritu en una “posición crítica”, tener siempre presente que él está implicado en el conocimiento** y que “lo real es como una luz que siempre proyecta sombras, nunca es inmediato y pleno” (BACHELARD, La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis 1974:32). La cuestión vuelve a ser el efecto de intentar dar alguna caracterización de esa “posición”. Caracterizada en letras, con un texto por modelo, es *eo ipso* forma de hablar simulable; caracterizada en un maestro, dramáticamente, es *eo ipso incierto* el resultado, la adaptación a otro escenario interno. Es la relación entre caracteres de imprenta y caracteres de actor, entre letras y voz a este respecto, enseñar la “posición” crítica, lo que conforma el escenario de la Escuela de Mairena. Si se quiere, el conflicto dramático entre los dos sentidos de la palabra “posición”, infantil y adulto, folclórico y literario, teatral y textual.

"(...) en una misma época, bajo una misma palabra ;existen conceptos tan distintos!. Nos engaña que la misma palabra designe y explique a la vez. La designación es la misma, la explicación es diferente" (BACHELARD, *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis* 1974:21). O en palabras de Popper, "en cada estadio de la evolución de la vida hemos de suponer la existencia de algún conocimiento bajo la forma de disposiciones y expectativas" (POPPER, *Conocimiento Objetivo* 1974:76). En una terminología se plasma y "cobra cuerpo" lo que Kuhn llama "paradigma", "una constelación completa de creencias, valores, técnicas, y así sucesivamente, compartidas por los miembros de una comunidad dada", que filosóficamente hablan como "*modelos* para la solución de problemas que fijarán qué problemas y qué soluciones son considerados científicos y cuáles no. (KUHN 1979:269) Un escenario verbal, "**la forma de disposiciones y expectativas**" de Popper, define un escenario de lo inminente: precisamente aquella terminología en la que es pertinente dudar como ante obstáculo más plausiblemente didáctico (o heurístico, que acabe enseñando más)... que un refrán. Sólo que aquí se trata de obstáculos pertinentes en lo que toca a sujetos del conocimiento práctico, y no de la historia-dramática de la Física que es el modelo de Popper o de Kuhn.

Una vez más, se trata de los efectos de señalar que en todo momento histórico y sociedad hay un momento comunitario e implícito, un marco epistémico, y de hacerlo a la manera en que será escuchado... según el marco de expectativas hegemónico en el momento de su enunciación: en el formato ensayo científico del libro de Kuhn, e ilustrado con obstáculos consabidamente ilustres para amplificar el efecto didáctico: y no en un *Juan de Mairena* y los obstáculos nimios de sus ejemplos. El efecto de esa dramatización... es reforzar la invisibilidad de ese escenario de expectativas, y la obviedad de que el lector-alumno necesita *más* señalización de ese tipo para prestar *más* atención.

Bachelard instala la razón en la crisis: la función crítica. Así, dirá Bachelard que "la cabeza bien hecha **debe** ser rehecha" (BACHELARD, *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis* 1974:16). Lo

implícito en ese “debe” es el escenario de la modernidad cuyo reverso es ironía, la Escuela de Mairena: irónicamente, no *esperar* a que alguna cabeza se lo merezca en el escenario mental ajeno que es lo que *dilata a perpetuidad* la sospecha de teatral simulación de una “posición crítica” ... propuesta.

No vamos a seguir aquí la discusión que, en este terreno, llevaría por ejemplo a cotejar con Popper o Bachelard *la duda* de Kuhn (“inconmensurabilidad entre paradigmas”) y la *certeza* de Feyerabend acerca del sentido de una tal lógica-histórica de una misma-variable “Ciencia”; no haría sino repetir lo expuesto a lo largo del texto sobre estructuras-funciones y dramas-relatos.

*

Intuición y descubrimiento

*De lo uno a lo otro*²⁴⁴ es el gran tema de la metafísica. Todo el trabajo de la razón humana tiende a la eliminación del segundo término. *Lo otro no existe*: tal es la fe racional, la incurable creencia de la razón humana. Identidad = realidad, como si, a fin de cuentas, todo hubiera de ser, absoluta y necesariamente, *uno y lo mismo*. Pero *lo otro* no se deja eliminar; subsiste, persiste; es el hueso duro de roer en que la razón se deja los dientes. Abel Martín, con fe poética, no menos humana que la fe racional, creía *en lo otro*, en “La esencial Heterogeneidad del ser”, como si dijéramos en la incurable *otredad* que padece lo *uno* (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I – 2006:85)

Nos asomamos ahora como es debido pero brevemente a la escenificación verbal de cuanto venimos tratando en terminología más familiar a psicólogos. Tratando en intuición ha sido y sigue siendo una figura de dilema entre su exclusión de los procesos de adquisición del conocimiento y su reconocimiento e integración en los mismos. Para algunos la palabra intuición sufre una “pesada carga” de ambigüedad y consideran que “intuición” y “rigor” son excluyentes. En otros contextos parece denotar un acceso a la inspiración de unos pocos afortunados. En otros, en fin, “la oposición entre ambos conceptos es una dicotomía falsa”. (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:57), aunque queda por saber por qué persiste, o en qué se resuelve.

En su ensayo *Hacia una intuición disciplinada*, Bruner (1972) caracteriza dos aproximaciones alternativas para resolver el problema *en cualquier campo* de la actividad intelectual (como corresponde a una modernizada disciplina formal del momento informal del pensamiento): una es intuitiva, la otra analítica; en general la intuición es menos rigurosa que la demostración, más orientada al problema global que a las partes concretas. Refiriéndose a los conceptos matemáticos, Dreyfus (1991) mantiene que en la mayoría de casos la enseñanza no comienza en un territorio virgen, y el estudiante ya se sitúa para pensar “a lo matemático” en lugares comunes de experiencia cotidiana, como el significado coloquial de los términos utilizados. Cornu las llama *concepciones espontáneas* (Cornu, 1981 y 1983), y Vigotski (1978, 2006), como ya señalamos al hablar de su traducción; para no desentonar en este contexto usemos “conceptos espontáneos o cotidianos”.

Cuando se trabajan nuevos conceptos científicos se utilizan modelos intuitivos, figuras didácticas. Piaget (1950, 1979) vincula la interpretación intuitiva al período de “operaciones concretas”. Se supone que después se introducirán definiciones de significado y conceptos genuinos (Vigotski, 1978, 2006). La afección de tales figuras iniciales se convierte en una ligadura muy fuerte de los conceptos respectivos, en obstáculos epistemológicos.

Recientemente, la teoría de representación borrosa (en inglés *fuzzy-trace*²⁴⁵), de los psicólogos V.F. Reyna y F. Farley (2007) invierte el orden evolutivo de Piaget, y propone que es el razonamiento *verbatim*, analítico, rutinario y literalista, el que impera durante la infancia y la adolescencia. Después, con la madurez, es el pensamiento intuitivo el que se impone para tomar decisiones, despreciando lo no pertinente que aparta de la estructura del problema, emociones, concepción del mundo, educación y otros factores. El proceder intuitivo que capta la esencia del problema tiende a producir respuestas simplistas, del tipo “blanco o negro”, “bueno o malo”, que mejor sería llamar *duplistas*: como dos líneas de desarrollo, dos niveles de procesos psicológicos... A pesar de ello sostienen que esta forma de razonar es la más avanzada porque la tendencia a producir decisiones por este procedimiento

aumenta con la edad, la experiencia y la pericia. (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:58)

Fischbein (1987) defiende que la dinámica del razonamiento científico, incluido el matemático, comporta creencias y expectativas, imágenes inmediatas y analogías. No son formas primitivas de razonamiento *a purgar*, sino “ingredientes activos, genuinamente productivos de todo tipo de razonamiento” (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:60). Las formas intuitivas de razonamiento **no son un estado transitorio** en el desarrollo de la inteligencia, influyen en nuestra manera de resolver e interpretar a cualquier edad. No pueden ser purgados con explicaciones verbales. Pueden facilitar procesos de instrucción, aunque también dar lugar a contradicciones convirtiéndose en obstáculos epistemológicos en los procesos de aprendizaje.

Si leyerais a Kant -en leer y comprender a Kant se gasta mucho menos fósforo que en descifrar tonterías sutiles y en desenredar marañas de conceptos ñoños- os encontraríais con aquella su famosa parábola de la paloma- que, al sentir en las alas la resistencia que le opone el aire, sueña que podría volar mejor en el vacío. Así ilustra Kant su argumento más decisivo contra la metafísica dogmática, que pretende elevarse a lo absoluto por el vuelo imposible del intelecto discursivo en un vacío de intuiciones. Las imágenes de los grandes filósofos, **aunque** ejercen una función didáctica, tienen un valor poético indudable, y algún día nos ocuparemos de ellas. Conste ahora, no más, que existe -creo yo-- una paloma lírica que suele eliminar el tiempo para mejor elevarse a lo eterno y que, como la kantiana, ignora la ley de su propio vuelo. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:109-110)

Dissesa (1983) cree que las intuiciones no desaparecen del pensamiento de un científico. Por su parte, Bruner (1966) contrapone la intuición al pensamiento analítico, Poincaré (1913,1947) a la lógica y Skemp (1971) pone frente al pensamiento intuitivo el reflexivo. Para Poincaré la lógica y la intuición juegan papeles complementarios en matemáticas; la lógica proporciona rigor y certidumbre sustituyendo nociones vagas y ambiguas por otras precisas, pero estas no perciben los objetivos ni captan aquello que motiva y organiza nuestra actividad matemática. (POINCARÉ, 1913, reed. 1997) Podemos seguir la estela lógica a través de un argumento aunque no “veamos” la idea que hay en él, pero para ello se precisa de la intuición que proporciona penetración, intención y dirección. No obstante, la intuición es a

veces ambigua y a veces incluso engañosa, por lo que, en última instancia, sólo la combinación de la lógica y la intuición permiten ir avanzando.

(*En clase*) -Recuerda usted, señor Rodríguez, lo que dijimos de las intuiciones y de los conceptos?

R- Que son vacíos los conceptos sin intuiciones, y ciegas las intuiciones sin los conceptos. Es decir, que no hay manera de llenar un concepto sin la intuición', ni de poner ojos a la intuición sin encajarla en el concepto. Pero unidas las intuiciones a b los conceptos tenemos el conocimiento: una oquedad llena que es, al mismo tiempo, una ceguedad vidente.

M- Y usted ¿ve claro eso que dice?

R.- Con una claridad perfectamente tenebrosa, querido maestro. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:166)

También se suelen relacionar con frecuencia, “sentido común”, o “razonamiento ingenuo” con formas de conocimiento intuitivo. Davis y Hersh (1982) Por otro lado, las intuiciones se refieren a afirmaciones autoevidentes que sobrepasan hechos observables y se dan cuando existe un acuerdo compartido sobre imágenes o representaciones, “Ignoramos, desde luego, de qué modo alberga la mente estas representaciones y sabemos igual de poco acerca de cómo guarda la mente cualesquiera otros pensamientos o conocimientos” (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:61). Para Fischbein (1987), la intuición tiene la apariencia de conocimiento *autoevidente* y *autoconsistente*, como la percepción de un color o la experiencia de una emoción, tiene sus raíces en el pensamiento sincrético del niño y de los seres humanos en los primeros estados de la civilización y expresa una profunda necesidad de nuestro comportamiento mental. No podemos dudar de todo continuamente (p.ej. BACHELARD y crisis permanente), esto nos paralizaría, por eso consideramos algunas creencias indudables. Es debido a esta necesidad de certidumbre que continuamos produciendo representaciones e interpretaciones aparentemente autoevidentes. Y esta, parece ser la *función de la intuición*, (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:62), la de ofrecernos representaciones significativas, internamente estructuradas o intrínsecamente creíbles, incluso aunque tales cualidades no existan, de hecho, en la situación dada.

Nuestro escepticismo, amigos míos -habla Mairena a sus alumnos-, nos llevará siempre a dudar de todas las hipótesis metafísicas, y a dudar, no menos, de que estas hipótesis hayan sido definitivamente retiradas de la circulación. En verdad, ellos reposan sobre creencias últimas, que tienen raíces muy hondas. Si en el estadio de la lógica nos aparecen como contradictorias,

envueltas en proposiciones que se excluyen, esto no quiere decir que en la esfera de nuestra creencia no puedan coexistir o alternar. Tampoco ha de entenderse que nuestras creencias sean, en general, más verdaderas que nuestras razones, sino que son más persistentes, más tenaces, más duraderas y que son ellas también **-las creencias y por ende las hipótesis metafísicas- más fecundas en razones que las razones en creencias.** (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:79)

Una intuición es, por tanto, una idea que posee las dos propiedades fundamentales de una realidad concreta y objetiva: *inmediatez*, es decir *evidencia* intrínseca, y *certidumbre*, no la certidumbre convencional y formal, sino la certidumbre significativa prácticamente. La visualización es el principal factor que contribuye a la producción del efecto de inmediatez.

Hay que tener los ojos muy abiertos para ver las cosas como son; aun más abiertos para verlas otras de lo que son; más abiertos todavía para verlas mejores de lo que son. Yo os aconsejo la visión vigilante, porque vuestra misión es ver e imaginar despiertos, y que no pidáis al sueño sino reposo. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:144)

Los conocimientos intuitivos, pueden alcanzar el statu de axiomas, postulados, principios o simplemente ideas preconcebidas. Representan el elemento más resistente y estable de nuestro sistema cognitivo. “La clara existencia de esta fortaleza intuitiva de nuestra conducta mental crea un dilema educativo fundamental. El profesor tiene que corregir los errores de sus alumnos, pero con frecuencia esto implica, **más que un cambio en el nivel conceptual una profunda reorganización de los grupos de creencias cognitivas**” (BELMONTE MARTÍNEZ 2009:64).

Los conceptos son de todos y se nos imponen desde fuera en el lenguaje aprendido; las intuiciones son siempre nuestras. Juzgarnos o corregirnos, supone aplicar la medida ajena al paño propio. Y al par que entramos en razón y nos ponemos de acuerdo con los demás, nos apartamos de nosotros mismos; cuantas líneas enmendamos para fuera, son otras tantas deformaciones de lo íntimo, de lo original, de lo que brotó espontáneo en nosotros. (MACHADO RUIZ, Prosas completas, 1989:1591)

Pero volvamos adónde íbamos. Si alguien intentase algún día, para continuar consecuentemente a Kant, una cuarta *Crítica*²⁴⁶, que sería la de la *Pura creencia* (...) (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:359)

Podría escogerse como actualidad del *Mairena* en este asunto, pongamos, a R. Rorty. Preferimos otra brevísima muestra más castiza que trata de la aptitud de un idioma para pensar lógicamente entre y con sus prejuicios y manías familiares. Refiriéndose a las creencias²⁴⁷, y a la relación

dialéctica entre el momento subjetivo y el momento objetivo, G. Bueno²⁴⁸ afirma la necesidad de debatir sobre el lugar común “las creencias son irracionales, frente a ellas la razón representa un vuelco en la historia”. Y defiende que “toda creencia es racional, tesis en gran medida basada en la premisa acerca del carácter lingüístico de toda creencia. Pero toda conducta lingüística supone un logos, por tanto una razón; otra cosa es el tanto de verdad que haya de corresponder a cada creencia”. (BUENO 2002)

La idea de creencia es, según G. Bueno, una idea ontológica, antes que psicológica o epistemológica. “En cualquier verdadera creencia, el contenido semántico (esencia material) de la creencia requiere poner su existencia más allá de los contenidos oblicuos (formales o reflexivos) de orden psicológico que la acompañen”. (BUENO 2002)

Quando el hombre deja de creer en lo absoluto, ya no cree en nada. Porque toda creencia es creencia en lo absoluto. Todo lo demás se llama pensar. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:140)

Si todas las verdaderas creencias son ontológicas o constitutivas de realidad, todas las creencias son verdaderas “de algún modo”; ya que la verdad dada a toda verdadera creencia, no supone renuncia a criticar determinados contenidos de creencias concretas mantenidas por un grupo social determinado. “La crítica de las creencias no consiste por tanto en aniquilarlas (lo que es imposible) cuanto en distinguir sus componentes constitutivos (ontológicos) y sus componentes adventicios o supersticiosos”. (BUENO 2002)

Al carácter social de las creencias añade su condición de ideologías, en el sentido dado por Marx, “Las ideologías son, en efecto, creencias constitutivas del mundo social” (...) En otros lugares hemos llamado “nebulosas ideológicas” a los sistemas de creencias interesadas en el sostenimiento, reivindicación, defensa o análisis frente a otros grupos” (BUENO 2002)

La buena fe, que no es la fe ingenua anterior a toda reflexión, ni mucho menos la de los pragmatistas, siempre hipócrita, es el resultado del escepticismo, de la franca y sincera rebusca de la verdad. Cuanto subsiste, si algo subsiste, tras el análisis exhaustivo o que pretende serlo, de la razón, nos descubre esa zona de lo fatal a que el hombre de algún modo presta su

asentimiento. Es la zona de la creencia, luminosa u opaca -tan creencia es el sí como el no--, donde habría que buscar, según mi maestro, el imán de nuestra conducta. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena II 1986, 6ª ed. vol II. 2006:51)

Se trata en fin de la ciencia como creencia-racional, la mitología-racional del idealismo alemán, en que a la educación le toca la modernizada parte del arte, organizar el rito didáctico de su afección como manera de pensar sentidamente. A este respecto, para acabar, dice Bueno que “Una ciencia presupone siempre una creencia, lo cual no implica ningún absurdo, **cuando se ha empezado por advertir** que toda creencia es racional. Por esta misma razón, también, las ciencias **pueden** instaurar nuevas creencias, cuando **son verdaderas y se socializan**, como ha sido el caso del heliocentrismo” (BUENO 2002). Sobre ese supuesto, claro está, que en vulgar se llama respeto, empezar por suponer que toda creencia ajena es racional. La pregunta es hasta que punto el “programa oculto” de una institución educativa admite un idioma de creencias como un lenguaje de tesis, y antítesis, y síntesis *que es de esperar*. Porque de ello depende la conclusión de Bueno, “**tampoco cabe establecer una disyuntiva entre las creencias y las ciencias**”. Caber, cabe. Y queda preguntarse si la réplica disyuntiva de Machado se agota en una circunstancia histórica, que en tal caso llevaría prolongándose de entonces a ahora por lo menos, o en que otro escenario anímico se formula su dilema:

Porque toda creencia es creencia en lo absoluto. Todo lo demás se llama pensar. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:140)

Resumiendo,

Cada vez es cada vez, “lo Otro”, ese fetiche actual, es plural: así, los lugares comunes de un idioma. Al parecer, parecidos en algo, en ser “obstáculos” a la modernización autoconsciente del pensar, autodefinida como función: obstáculos “epistemológicos”. ¿Y cuál sería ese saber de “la circunstancia mudable” o la “poliacrosis” de audiencias y comunidades paradigmáticas?, ¿una schilleriana Estética “también” de la recepción, como si ya la *mostrara* en su forma de emisión? Viniendo a la Retórica en ciencias, una Epistemología Genética como modernizado “arte de la invención” y la “divulgación” a una, que dominara la “heurística” y la “didacticidad”

permutables para una mismo carácter, el de “figura”, para una misma práctica verbal “investigadora-docente” conmutablemente. ¿Qué tienen de común una jota aragonesa y una copla de Machado?: ser “folclore restante”, pudiendo expresarse lo mismo funcionalmente más una marca de afección psicopedagógicamente adosable. ¿Qué tienen de común las *figuras* de un físico o de un biólogo?: ser obstáculos epistemológicos. Desde que hay Epistemología, naturalmente, es folclore restante que una comunidad o un científico irracionalmente afectos a su dilema pretendan resolverlo solos y en sus términos, siendo estos el problema y habiendo una metafunción psíquica objetivada que se encarga, epistemólogos o teóricos de sistemas. Ese irracional apego que, como demuestran las historias de las ciencias, es el único que ha conducido a genuinas “vraschivannies” del genérico Sujeto del Conocimiento.

De ahí el valor que damos al tratamiento de los lugares comunes en la escuela del *Mairena*: que escucha y contempla cada uno como un lugar *singular*, y gracias a eso, en un “vuelco dramático”, un orteguiano mostrenco social, escolar o del idioma se revela como otro Aristóteles y otro *principio* de conocimiento.

Meditad preferentemente sobre las frases más vulgares, que suelen ser las más ricas de contenido. Reparad en ésta, tan cordial y benévola: «Me alegro de verte bueno» y en esta de carácter metafísico: «¿Adónde vamos a parar?» Y en esta otra, tan ingenuamente blasfematoria: «Por allí nos espere muchos años». Habéis de **ahondar** en las frases hechas antes de pretender **hacer** otras mejores. (MACHADO RUIZ, Los Complementarios, 1971:311)

Para acabar, no podemos dejar de mencionar un raro ejemplo en España: el uso del texto de Mairena en un escenario no literario ni filosófico, sino escolar. Y no *pedagógico*, esto es, para ilustrar castizamente una argumentación de Piaget o una situación de resolución de problemas: sino a la par con ellas en tanto herramienta de conocimiento en idioma corriente para un área como las matemáticas. Creemos que es el mejor resumen de una idea central en todo este trabajo: otro modo de entender qué sea modernizar un idioma como cuerpo de pensar.

Tratando de explicar las paradojas de Quine, Salvador López Arnal y Pere de la Fuente abandonan los ejemplos del propio Quine²⁴⁹, por “presentar

alguna dificultad para el lector" y presentan la teoría del infinito ayudándose de un fragmento de los ejercicios de Sofística de la Escuela de Mairena.

La serie par es la mitad de la serie total de los números. La serie impar es la otra mitad. Pero la serie par y la serie impar son -ambas- infinitas. La serie total de los números es también infinita ¿será entonces doblemente infinita que la serie par y que la serie impar? No parece aceptable en buena lógica, que lo infinito pueda duplicarse, como tampoco, que pueda partirse en mitades. Luego la serie par y la serie impar son ambas y cada una, iguales a la serie total de los números. No es tan claro, pues, como vosotros pensáis, que el todo sea mayor que la parte..." (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:93)

Se trata precisamente de las paradojas que Quine llama antinómicas, aquéllas que obligan a cambiar esquemas conceptuales, principios y axiomas (a una genuina *vrashivovanie*). El comentario de los autores nos sirve de resumen de las afinidades de un pensamiento poético como el de Mairena con una teoría de la conciencia como obra *colectiva en curso*, particularmente en lo que atañe a que sólo cabe pensar sentidamente en *un idioma*. Y esperamos que también de sus diferencias reales, hoy, para nosotros, docentes en *ese idioma*.

Lo antinómico de la teoría del infinito será, con el tiempo, un lugar común. Ya no habrá necesidad de ser visto ni analizado como paradójico. El todo, sabrán, no siempre es mayor que sus partes aunque desde Euclides, el geómetra, sostuviéramos esa noción común. Depende de qué todo, de qué parte y de cómo entendamos el término "mayor". Los estudiantes del futuro no tardarán mucho en avisar a Antonio Machado y al maestro Mairena de lo fácil y elemental de la solución. (DE LA FUENTE & LÓPEZ ARNAL, 2005)

*

4.6 Ironía o crítica

Nuestros yerros esenciales [como docentes] son hondos, y es en nosotros mismos donde los descubrimos. Si acusamos de ello a nuestro prójimo, quizá no demos en calumniadores, pero estableceremos con él una falsísima relación, terriblemente desorientadora y descaminante, de la cual todo maestro ha de huir como de la peste. Porque indirectamente nos proponemos como modelo, no siéndolo, con lo cual le mentimos y le cerramos al mismo tiempo la única vía, o la vía mejor, para que descubra en sí mismo lo que ya nosotros hemos descubierto. Cometemos dos faltas imperdonables: la una antisocrática, no acompañando a nuestro prójimo para ayudarlo a bien parir sus propias nociones, la otra, mucho más grave, anticristiana, por no haber leído atentamente aquello de la primera piedra, la profunda ironía del Cristo ante los judíos lapidadores. ¿Y qué pedagogía sería la nuestra, si nos saltamos a la torera a ese par de maestros?... (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:130-131)

Resumiendo, Vigotski toma como modelo el arte porque cree que ahí se funden simulación y creencia, simulación sinceramente creída, autofolclore. Se fija en el teatro y en ese momento de obstaculizar como modelo trasladable a la educación para tomar conciencia.

(...) la educación debe estar orientada a no desdibujar ni velar los duros rasgos de la auténtica "incomodidad" de la infancia, sino a enfrentar al niño lo más aguda y frecuentemente posible con esa incomodidad y a impulsarlo a vencerla. (L. VIGOTSKY 2005:487)

Diseñados como "obstáculos didácticos" o escuchados como "lugares comunes" por Mairena, como método de aprendizaje o como muestra de reflexión hasta "sus últimas consecuencias": abrir dilemas cerrados en mundos de posibilidades, pero también saber cerrarlos ("exteriorización"), constituyen esa sabiduría superior.

Resumiendo, obstruíamos su actividad espontánea enfrentándolo con problemas. Comprobamos que en estas situaciones difíciles el coeficiente de lenguaje egocéntrico llegaba casi a duplicarse (...) El niño intentaba entender y remediar la situación **hablando consigo mismo**: "¿Dónde está el lápiz? Necesito uno azul. Pero no importa, pinto con el rojo y lo mojo con agua, se va a poner oscuro y va a parecer azul." (VIGOTSKY 1978:38)

Crear enigmas artificialmente es algo tan imposible como alcanzar las verdades absolutas [...] **los enigmas no son de confección humana**: la realidad los pone y, allí donde están, los buscará la mente reflexiva con el ánimo de penetrarlos, no de recrearse en ellos. Sólo un espíritu trivial, una inteligencia limitada al radio de la sensación, puede recrearse enturbiando conceptos con metáforas, creando obscuridades por la supresión de los nexos lógicos, trasegando el pensamiento vulgar para cambiarle los odres sin mejorarle de contenido. (MACHADO RUIZ, Los Complementarios, 1971):86

La fecundidad de los dilemas con la condición de que sean propios. Si puede formalizarse ese proceso de apropiación podrá enseñarse como una "técnica social del sentimiento". La duda de Mairena se sitúa precisamente en si puede haber alguna marca de tal "didacticidad" como no sea la de una reconstrucción apócrifa, histórica y no dramática siempre desde después. En el presente, el único criterio restante es, como en Schiller, "el público" vigente.

Nos encontramos con la idea de que sólo la ironía o lo poético -y Mairena trata de unir ambas cosas- pueden representar el procedimiento intuitivo capaz de sondear en ese fondo contradictorio, siempre fugaz, eternamente móvil, asistemático por definición, de las «creencias» profundas. En consecuencia, cualquier reflexión será inmediatamente relativizada por una ironía que no se detiene, en sus paradojas, ante nada. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:28)

Esa cuestión se concreta en si hay marcas genéricas de algo así como monólogo dramático, cuerpo verbal que propicie como envés “subjetivo”, como “posición enunciativa”, la duda fecunda que provoca un cambio crítico, *vraschivanie*.

El mecanismo por el que una persona alcanza sus funciones superiores sería según Vigotsky precisamente **dramático y consistiría en comenzar a actuar como personaje de sí mismo**. (ÁLVAREZ & DEL RÍO, 2007:317)

Este monólogo-interrogación, sorprendente por la increíble fuerza del horror místico que la impregna, inflamado por el fuego que brota del alma horrorizada que *ha rozado otro mundo*, expresa todo lo que hasta entonces se hallaba oculto en Hamlet. Todo se ha unido en esta pregunta de un alma atormentada, (...) Hamlet vuelve a encontrar a su padre, huésped venido de otros mundos, y le pregunta -(...) Y, lo que es más importante, él mismo pregunta (...) estas **palabras encierran** tal horror ante el misterio, que causa una sensación, desconocida hasta entonces por su profundidad, de **conmoción y percepción de un enigma**. *Súbitamente, todo queda desbaratado* (...). Y Hamlet, profundamente angustiado, se debate ante su *nuevo nacimiento*: “¿Qué debemos hacer?” (*La tragedia de Hamlet* VIGOTSKY, 2007b:79)

En estas notas de 1915, en plena guerra, aparecen ya unidos un modo de hablarse y aquello a que da lugar o propicia, lo que se convertirá en “lenguaje egocéntrico” e “interiorización”, pensamiento verbal: ese escenario verbal del habla interiorizada. *Vraschivovanie* como “vuelco dramático”, un “vuelco en sí mismo” sólo que de un sujeto desconocido: el Escenario *dual*, volcado en sí mismo, ensimismado en *un* dilema y *una* pregunta, maqueta o germen del nuevo personaje-autoconciencia.

Un “proceso crítico” que, en lo que atañe a los autores y como ya vimos en la recepción de ambos autores, supone que lo vivido en 1912 en los Complementarios (o en 1916, en las Notas) *dramáticamente*, como enigmático dilema sin visos de síntesis tercera, *habrá sido* ya entonces, desde luego, “momento” de una *narración* por escribir, la que acaba en *Juan de Mairena* o en *Psicología del Arte*, en la feliz “traslación” de poesía a prosa y de tragedia a historia (o de pensamiento egocéntrico y monólogo infantil a pensamiento verbal adulto)

Actuar siendo “personaje de sí mismo”, doblez controlada como la locura fingida de hamlet : al parecer, lo que el adulto maestro experto debe ayudar a descubrir y *señalar* en la configuración de la situación; acaso lo que

sin querer *enseña*: que uno puede fingir dobleces de oficio, reconstruir en sus monólogos docentes dramáticas búsquedas de solución que al mismo tiempo él conoce la solución de modo que quien aprende, si aprende algo, también aprende a fingir . Partiendo de ese monólogo dramático que como el de Hamlet es ese lugar del dudar, una inacción, un enseñar el pensamiento pensando. Donde la palabra muestra ese dudar: monólogo dramático que Vigotski traslada al monólogo egocentrico como organizador de la experiencia, momento de paso hacia la toma de conciencia. ¿Cómo distinguiremos la fecundidad de esa duda? ¿quién puede asegurar que tal monólogo cifra unas marcas que serán aprovechables para cualquiera? O ¿cómo sabemos que tal duda es un género del dudar que resultará didáctico?

Donde el dilema límite está precisamente en el callarse, pero tampoco de una vez por todas, tampoco como modelo, tampoco como el enmudecimiento aparatoso y publicado de un Lord Chandos o de un “silencio terapéutico” señalizado con toda clase de rotulos metodológicos. sino un saber callarse cualificado, consciente, discriminativo, un segundo silencio cultural complementario del segundo pensamiento “superior”, verbal. Machado escribe en mairénés, vacuna contra el intento de localizar el cuerpo verbal del preguntarse en un género fecundo, una categoría a examinar con figuras retóricas localizables y por tanto replicables y simulables por cualquiera. Una vacuna contra la confusión entre monó-*logo* y mono-*fonía*, contra un olvido in-significante, el de una voz y su afonía en el diálogo interiorizado: la que nació y morirá sola. Ese silencio tampoco homogéneo, parpadeante, a golpe de “parábasis ni siquiera permanente” y mutación imprevisible del escenario discursivo, no trata de alfabetizar la voz, sino de dar o sonar voz en una escritura. Un *equivoco* de logos por phoné que el poeta, como no podía ser de otra manera, elude tomándose la letra al pie de la letra, con una *literal equi-vocidad* entre ambas caras de la palabra. Algo distinto del “trasladar los sistemas de relaciones sociales entre las personas a la personalidad”, de interpsiquismo a intrapsiquismo, como aún se sigue entendiendo en buena parte a Vigotski *y su dilema (vraschivanie* como “transmisión o transformación”, lenguaje como instrumental comunicador o como ondulante espejo reflexivo, cuerpo simbólico en que *reconocerse*) “Ser”

modelo, o “ser” maestro... ¿y si no hay en ese “ser” nada predicable que *trasladar, copiar, traducir o representar?*

A vosotros, que vais para poetas, artistas imaginadores, os invito a meditar sobre este tema. Porque también vosotros tendréis que habéros las **con presencias y ausencias, de ningún modo con copias, traducciones ni representaciones.** (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:83)

Digamos que el dilema de Machado le viene planteado ante el descrédito del monólogo *como univocidad* (“la autonomía del arte” o del pensamiento, la monolección magistral o el monólogo del yo lírico), pero también de la incipiente ideologización del diálogo como *unívoca* forma de compromiso de una palabra con su tiempo (la *coautoría* asimilada sin más al derecho de *colección* colectiva y yuxtaposición de ocurrencias, a la “libre interpretación” pero de *una* obra que *alguien* acabó, a la *interminable* modernización, versión y adaptación al medio actual pero de *unas* formas que habían *logrado* hacerse *olvidar* folclóricamente como marcos habitables y lugares comunes: a empezar por el alfabeto). ¿Dónde *acaba* la obra “crítica modernizadora” o su vertiente intrapsíquica “autoconciencia”? ¿en su exteriorización u objetivación como *tertulia infinita* en busca *insaciable* de obstáculos estética, didáctica o heurísticamente fecundos, a saber, que regeneren y aseguren la perpetuación de la especie y el género ... *tertuliano*, unívocamente “polifónico” y “dialogante” como oficio, función y predicado definitorio?

La ironía de Mairena, por el contrario, es dialogante *equivocamente*; para empezar entre los dos sentidos de esa misma palabra. Pues mal se puede hacer justicia y juzgar con equidad con una voz que por definición *no está* en el texto que proclama su valor decisivo, crítico, de único criterio. Sus lecciones *monologales*, con un sentido inconfundiblemente único, son auténticas colecciones: de escenarios-temas y de personajes-maneras de hablar. Pero si son colectivas lo son *equivocamente*. Esa pluralidad anterioriza en su forma, un texto impreso, una columna de periódico o un libro “de bolsillo”, la pluralidad de voces y situaciones que acaso doten con su aliento, como actores, de interior a las figuras. A diferencia de la escena “práctica-real” que es el laboratorio de Vigotski en que se presentan sus enigmas. La “verdad”

que surja de esa *renuncia* y esa *limitación* (una pedagogía “meramente” imaginaria) se distingue por dos rasgos: ser subjuntiva y no está asegurado que surja (del texto para nadie), y ser inmune a toda sospecha de simulación si surge. ¿Equidad, equi-vocidad con una voz ausente? : “Una verdad alternativa o complementaria: una verdad insólita que, al haber sido ocultada por la verdad oficial que nos ofrece la razón, tiene que ser descubierta **por la imaginación**. Por eso en *Juan de Mairena* se afirma que, **para hacer justicia** a lo real, para acceder a la variedad que la razón no es capaz de pensar, hay que recurrir a la imaginación: hay que “partir siempre de lo imaginado, de lo supuesto, de lo apócrifo”. (MUÑOZ MILLANES, 1999:72)

(...) gesto autorreflexivo, las prosas del *Juan de Mairena* desarrollan una teoría del personaje apócrifo que tiene mucho que ver con el teatro. Según esta **teoría**, la pluralidad irreconciliable de caracteres, voces y parlamentos en una pieza teatral correspondería a la multiplicidad (MUÑOZ MILLANES, 1999:73)

¿Teoría?, ya hemos visto que el texto *Juan de Mairena* rodea cualquier género y queda claro que no es un ensayo: *es la función*, y en el día del estreno de las palabras, “hoy”, que “es siempre todavía”. La *existencia* del *Juan de Mairena* muestra y enseña sin querer lo que la Pedagogía vigotskiana quiere *señalar* sin que se note, cifrado en una “situación problema”, esos “duros rasgos de la auténtica incomodidad de la infancia” que al parecer el maestro adulto experto ha superado *acomodándose* como “postura enunciativa”: que la obra sea una pluralidad de monólogos de autor en busca de sus complementarios, como en ese “Shakespeare autor de personajes autores” (MACHADO RUIZ, *Juan de Mairena I*, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:190), es decir, de *semejantes suyos* en un escenario con o sin pupitres, porque adulto y experto ya *no los encuentra*

El diálogo en Shakespeare es un diálogo entre solitarios, hombres que, a fin de cuentas, cada uno ha de bastarse a sí mismo; de ningún modo se busca allí lo genérico, sino que la razón se pierde en los vericuetos de la psique individual. El fondo de cada conciencia se expresaría siempre mejor que en el diálogo en un monólogo. En verdad, los personajes del gran Will dialogan consigo mismos, porque están divididos y en pugna consigo mismos. (MACHADO RUIZ 1986, 5ª ed. vol II. 2004:103-104)

Teoría dramática de la conciencia... sea: parece que sólo quede el recurso a *lo dramático*, a mostrar “qué sea romper a hablar” en *monólogo* ante un dilema impertinente, sin salida en ningún contexto de acción imaginable.

Pero que eso “dramático” haya de entenderse necesariamente sobre el modelo de “lo trágico” y su resolución en relato de una Oratio relacional... es otro *cantar*. Sobre todo, porque el marco de referencia hoy parece ser la reducción “posible” a novela de toda tragedia, o en marxista, a contradicción histórica de toda contrariedad trágica. Un marco en que se identifica dialogismo con *narratividad*, a la sombra de un cuerpo textual interpretando, el de Bajtin, tan apócrifo al menos como Vigotski.

Donde el núcleo lógico de la cuestión se reduce a un juego de inversiones temporales apócrifas. Con Bajtin, gracias a sus textos y su escenografía terminológica, de la “polifonización” de *discursos* sociales que alguien logró en *un texto* literario de novela se pasa a que la cacofonía que vivimos “ya encierra” alguna polifonía, de suerte que en esa fe vale con sentarse a esperar que alguien la componga, y “encuentre” en el caos una lógica que el actual profeta ya habrá anunciado; y en la espera, entretenerse glosando ese único “hecho”, que alguien la hará, en toda clase de variaciones retóricas. En Vigotski se parte más bien de una lectura inversa de la secuencia: de la dramatización de una historia que alguien logró volver carácter cultural practicable en el “monólogo de la conciencia moderna” (“acaso un caso único” según Machado), se pasa a que monologando sobre el diálogo impedido o ausente se hará historia. En ambos casos, cacofonía o dilema trágico, el caso es que algo vivido como *simultaneidad* de contrarios sin alternativa se resuelve Antes o Después en enunciación *sucesiva* desde un *tercero*, cuya ausencia como anterioridad o posterioridad, como abuelo o como nieto, constituye justamente el dilema que deja sin habla y sin quién que viva para *contarlo*.

Reconocemos, sin embargo, que los deterministas nunca han de concedernos que lo pasado debió ser de Otro modo, ni siquiera que pudo ser de muchos. Porque ellos no admiten libertad para lo futuro, y con doble razón han de negárselo a lo pretérito. Y para no entrar en discusiones, que nos llevarían más allá de nuestro propósito, nos declaramos **al margen de la historia y de la novela**, meros hombres de fantasía, como Juan de Mairena, cuando decía a sus alumnos: «Tenéis unos padres excelentes, a quienes debéis cariño y respeto; pero, ¿por qué no inventáis otros más excelentes todavía? (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed. vol II. 2006184)

La discusión que queda es entonces si esa enseñanza, ese enseñarse “el romper a pensar en voz alta” como único lugar común de humanidad, es tragedia o comedia, o ambas cosas una; si ese “adulto experto” en inexperiencia, en “desaber” y “deserse” que diría Machado, se trata del Sócrates de Platón o el de Aristófanes, ironía en trance de crítica o fuera de todo trance: “esta segunda inocencia que da el no creer en nada”. (“Las moscas”, 1907; MACHADO RUIZ, Poesías completas, 1989:462).

INCONCLUSIONES

Cuando leáis mi libro *Sobre la esencial heterogeneidad del ser* (1.800 páginas de apretada prosa os aguardan en él) comenzaréis a ver claro este problema. Básteos saber, por ahora, que toda revelación en el espíritu humano -si se entiende por espíritu la facultad intelectual- es revelación de lo otro, de lo esencialmente otro, la equis que nadie despeja -llamémosle hache-, no por inagotable, sino por irreductible en calidad y esencia a los datos conocidos, no ya como lo infinito ante lo limitado, sino como lo otro ante lo uno, como la posición inevitable de términos heterogéneos, sin posible denominador común. (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:253)

Dice Mairena que, si damos en escritores, seamos “meros taquígrafos del pensamiento hablado”. Nos gustaría haberle hecho caso aunque este escenario verbal supusiera de entrada insuficiente tal proceder. Escena verbal crítica sólo puede ser una y concreta cada vez: aquí nos hemos acercado a ello al tratar la traducción de términos concretos -del ruso al español o del ayer al hoy-, y glosando brevemente una que otra cita actual; limitados en lo demás, acaso en demasía, por la “anteriorización” de quienes habrían de leer y juzgar, y por la suposición de una exigencia de formalidad y generalidad para permitirse “crítica de lector”, que diría Vigotski: culturalmente hablando, sabemos que ni hoy ni entonces somos los únicos en afrontar tal exigencia imaginaria y la parálisis hamletiana a que lleva el “habla interna”.

Ante palabras ajenas cuyo sentido común no llegamos a entender, solo queda una salida para no caer *demasiado pronto* en la indignidad de hablar por otros: escuchar, creer en un sentido que no vemos... acaso aún, acaso nunca. De suerte que la creencia haga nacer tiempo histórico, humano, de semejanza esperada, y no al revés. Este texto, escucha y transcripción de un diálogo apócrifo cuyo propósito no podía ser recuperar algún significado original, ha resultado en un nuevo montaje de fragmentos. Que haya resultado además en un vuelco dramático de sentido de “los mismos hechos”, cuya cicatriz sea, es *indemostrable*: pero no sólo aquí ni de este texto. Estas son un par de certidumbres que debemos, entre otros recordatorios parecidos en castellano, a *Juan de Mairena*.

Cicatriz marcada también por que en una tesis sea forzoso fragmentar para *tener que* reunir oportunamente y que el intérprete haga oír su voz como montador en nombre de una mejor comprensión de otros. Una reunión que se

demuestra inacabable, y aquella primera experiencia de lectura, irrecuperable. Digamos que el texto está marcado por la experiencia de lo que en verdad *autorizaría un título*: “De la interpretación que no llega, pero Se está en Ello”. Dijimos que nos acercáramos a Machado y Vigotski considerando decisiones sus silencios y olvidos tanto como sus palabras; que “en la medida de lo que permite este escenario” no queríamos interpretar “lo que quisieron decir y no pudieron o supieron”. En este escenario verbal lo hemos comprobado imposible.

Conclusión a la maireniana, que la vieja pregunta se repite modernizada: hace varios cientos de páginas, ¿por qué no vale *Juan de Mairena* por *Pensamiento y Habla* como “libro de texto” en materia de autoconstrucción del sujeto?; ahora, ¿qué fuerza hoy aquí a *cuáles* preguntas a formularse en *tales* escenarios verbales? Inconclusión maireniana: no hay un “problema genérico” a superar ni un “lo que” pensamos y no decimos o viceversa. Un dilema, siempre de alguien, se resuelve en decisión siempre particular. No hay algo así como “didacticidad” de un obstáculo ni “criticidad” de unas figuras de pensamiento que pueda replicarse para ganar tiempo en la formación de otra persona; ni criterio de qué vaya a resultar en cambios, entre la inacción y la decisión de afrontar la catástrofe. De exponerse.

Puede extrañar que un intento de revalorizar a Machado “en una perspectiva europea” o “postmoderna” no entre a detallar nuestro propio escenario (por ejemplo canónico, que apenas trate de la generación del 98). Valga decir que hemos tratado de atisbar otros Machados desde otras Europas no menos desaparecidas que sus Españas correspondientes en otra guerra civil, más o menos fría.

Perseguir y anudar los hilos que nos hemos ido encontrando, y a la vez mantener cierta coherencia en un mapa a seguir, era impracticable en este registro verbal. Desbordaban los mapas de la formación académica de la doctoranda - licenciada en psicología y diplomada en trabajo social -: donde no se consideraba ni se considera necesaria una formación en escenarios como Filosofía, Estética o Filología que al tejer este texto hemos comprobado inexcusables. Así, nuestras excursiones han podido resultar en más de un

punto excesivamente pretenciosas, haciéndonos entrar en algunos terrenos sin explorarlos suficientemente. Limitaciones propias que sin embargo –de todo obstáculo puede sacar *alguien* enseñanza- se nos aparecen ahora con toda claridad como un “problema” en absoluto intelectual y particular, sino de un olvido cultural inducido y *muy práctico*. Un olvido moderno, mecánico, complementario de las modernas memorias formales y automáticas, que las ciencias sociales parecen necesitar producir como materia prima, “urgencia de recuperar memorias” culturales que legitime sus intervenciones. Un proceder metonímico, como por ejemplo el de substituir la lectura de Shakespeare o Tolstoi por una traducción o reinterpretación de una Psicología Social. Nos conformaríamos pues con haber logrado ofrecer otros armónicos escuchados en la “cuestión de la modernización” a que tratábamos de responder *con un título*, casi nada: *ironía o crítica como instancias modernizadoras*.

Tratándose de lo apócrifo, este trabajo nos ha ayudado a ver con que facilidad fragmentamos las obras para volver a reconstruirlas o destruirlas modernizadas, aprovechando el valor que otros le dan.

*

- **Dos autores, del ensimismamiento a la plaza pública.**

Como moderna maqueta del problema de personarse en un escenario cultural, tomábamos dos conjuntos de notas privadas que desembocan reconstruidos en obra pública: de *Los Complementarios* a *Juan de Mairena*, y de las notas de estudiante sobre Hamlet a la tesis doctoral *Psicología del Arte*. Dos textos en los que apenas se trata de otra cosa que del *compararse*, o el *comedirse*, en un escenario verbal público y su papel en la *génesis* del personaje propio (lo que nada dice aún de su *desenlace*). En ambos casos, con el teatro como modelo a modernizar: cómo hacerse oír en un escenario de letras-actrices, a punto de desterrar definitivamente a la voz de la República del Saber con la escolarización y el “libro de texto”.

De cómo *enseñarse*, o de cómo *significarse*, en el escenario de un idioma: dos salidas bien distintas al acertijo que es la figura “La Retórica”. La de Machado desemboca en la escritura del Juan de Mairena como teatro de letras; no ensayo ni tratado, no marcada como lugar discursivo de saber. No

una colección de ensayos: sino función y lección. Para empezar, ésta: que no habrá otra “ocasión”, que hablar es el estreno y es hoy, siempre todavía. La otra salida, la modernización de la “disciplina formal” en Vigotski, pasa por la modernización de la autoconciencia idiomática (literatura) en autoconciencia estética, y de ésta en “técnica social del sentimiento”, de la afección de letras y palabras como personajes de pensar (en particular, de pensar a “el pensador”). Realización de la Estética como práctica consciente del propio personaje enunciativo en escenarios históricos sociales, que se apoya en una teoría psico-pedagógica del trance “interpsicológico-intrapsíquico”, *ideología*-conciencia o viceversa.

Una retórica como forma de intervención política en un “desencantamiento” general del mundo: aquella situación en que figuración y simulación comienzan a tener consabida y reconocidamente papel preponderante como escenario-autor de autores, como forma de saber y procedimiento de intervención cultural. Una integral Retórica-Hermeneútica capaz de hacer perceptible, en figuras diversa e indiferentemente personalizadas, formas abstractas de racionalidad, o hacer aparecer racionales a cualesquiera figuras idiosincráticas: eso perfila el lugar de mediación universal que viene a ocupar presuntamente lo estético en torno a 1914, y el paisaje en que hemos situado la obra de nuestros dos autores.

En unos breves apuntes biográficos hemos dejado señalada la peculiar educación recibida por ambos y la nota común presente en ella, fomentar la actividad libre del niño como factor de totalización en “persona”. Pasando por sus respectivas experiencias literarias y teatrales como modelo, se plasma para Machado y para Vigotski en la cuestión ¿cómo *guían* las palabras una acción, en una situación que enfrentada a un dilema insalvable se ha tornado enigmática? Planteamiento dramático, pues se trata de la reposición en escena corpórea de “una cultura”, ambos centran su interés en “lo *sentido* común” como factor decisivo de totalización de una multiplicidad en una forma unitaria aparente. Al repasar sus intereses hemos encontrado las mismas figuras: enseñanza, teatro, prensa, filosofía. Y un empeño en distinguir entre una imaginación maquinal y de oficio, una retórica del gesto verbal profesionalmente aplicable a contenidos indiferentes, y otra singular,

inseparable de aquellas contrariedades-contenidas que la mueven a emprender, esa vez y por mor de tales “contenidos”, la operación de remontaje figurado. Ese interés por el teatro desde su juventud marca en ambos casos el interés por la voz y la palabra hablada, por el gesto actor, en la construcción de “caracteres” y “personajes” en situación, o por usar el término más común tratándose de Vigotski, “pensamiento en contexto”.

Centrábamos su concepción de “cultura” en dos figuras, autofolclore e interiorización: donde el problema se reduce como modelo a la redramatización de un relato. La resurrección de unas figuras contadas como personajes con un “interior” practicable (el cuerpo que las afecta), y viceversa, la exteriorización de esa redramatización interna haciendo relación de ella en figuras a su vez afectables por otros. Y para situarlo, considerábamos el problema de la sugestibilidad de las masas y la del intelectual, en lo que atañe a la afección del propio personaje enunciativo y lo decidible de su sinceridad. Lo que nos ponía ante la resbaladiza ambivalencia de tales dramatizaciones del pensamiento; “traición de los intelectuales” o fórmula de “compromiso con su tiempo”, la cuestión viene a concretarse en el escenario verbal de tal enseñarse el pensamiento pensando, el “monólogo dramático”, y si cabe formalizar tal escenario en algunas notas “genéricas”.

En ese trance entre verso-infancia y prosa-adulta del pensarse verbalmente, entre intuición simultánea y argumentación sucesiva de una totalidad de sentido (una “idea-forma”), se trata de la posibilidad y el valor de una formalización de “lo crítico” y su complementario, “lo modélico”: que algunos casos dejen de ser o pasen a “modelo” para otros, a unitaria figura *interiorizanda*, según algún proceso formulable y procedimiento replicable. Ese es el objeto de la ironía de Machado con las vanguardias, o de la crítica de Vigotski al formalismo ruso: formalismo técnico en la producción de crisis perceptivas, cambios en la forma de ver el mundo incluyendo a su personaje “El que lo mira”. Aun asumiendo que toda conciencia de sí *comience* necesariamente como imitación de otro, la cuestión es si hay un saber técnico-teórico capaz de distinguir cuándo la réplica deja de serlo, se ha “interiorizado”: teniendo en cuenta que su intervención *técnica-formal*

introduce por definición en la situación la *replicabilidad*, la simulación “externa” de signos definidos pertinentes de “interiorización genuina”.

- *Interiorización y folklore*

En ambos casos, “personarse” en un juego de figuras idiomáticas puede describirse como trasladar al discurrir común lo aprendido *a partir de* un hablar privado que redramatiza una historia contada y vuelve practicables sus figuras.

En el personaje-autor Vigotski, ese “a partir de” significa que llegó a la *escena* psicopedagógica y al *guión* socio-histórico del comportamiento humano a partir de una obra de teatro que gira sobre el monólogo de la incertidumbre, “ser o no ser”. Incertidumbre que su teoría plasma en figuras dramático-vivenciales de dilema (sin salida) con guión histórico-relacional oculto (de problema con solución que el experto autor en la situación conoce). Una didáctica simulación de incertidumbre sólo para una de las partes; tal como ilustra, en lo pedagógico, su ZDP. Obstáculos didácticos para situaciones enigmáticas: crisis artificialmente creadas de las que se sabe tendrán desenlace en algún sentido y enseñanza. A lo que hemos llamado precisamente “didacticidad”.

La correspondiente figura política a escala es asimismo una transición asistida a un nuevo estadio de conciencia, pasando necesariamente por la mediación teórica: la *teórica* mediación práctica del partido y del materialismo histórico. Con el olvido, asimismo necesario, de dilemas no escogidos ni simulados, de desenlace no conocido por ninguna de las partes (como la vecina República de Ucrania para el “sujeto revolucionario”). Lo que nos devuelve al dilema irresoluble de si el traslado del “ensimismamiento” dramático a la “interiorización” psicosocial, de categorías estéticas a científicas, y en general, el acercamiento del Vigotski-artista de la crítica y sus *Notas* al escenario verbal marxista-científico para sus monólogos, fue producto de una interiorización “genuina” o “fingida”. Que a su vez resume bastante bien el problema de los intelectuales en los años

veinte y su compromiso con las formas de habla y conciencia *efectivamente* existentes.

En Machado, ese problema se concreta ante todo en la figura de Ortega; y destacamos como líneas “a partir de” las cuales puede verse surgir su idea de autofolclore, por una parte (un tanto desatendida), su experiencia con *el personaje enunciador* de la modernización científica de cultura y folclore (p.ej., en figura de su padre Antonio Machado Álvarez); por otra, su experiencia poética con el teatro de las letras en que una voz trata de personarse en tanto emoción, que desemboca en una puesta en escena pública de una Escuela *imaginaria* como modo de intervención *práctica*. Con ese ilocalizable escenario irónico para el hablar de qué sea hablar, Mairena introduce la incertidumbre no olvidada de su propio aprender en el simulador político que es la Didáctica, donde solo cabe gestión de incertidumbre entre semejantes como aplicación mediadora de alguna forma previa. Y lo hace enseñando como *imaginarias* sus más reales incertidumbres, poniéndolas así en situación análoga a aquélla en que toda república de “lo sentido común” (emoción) está buscando figura: como las que *tiene sentidas* como poeta aun sin saber si *serán sentido* una vez referido a un presente y *relato* en él.

Muestra así su escepticismo hacia cualquier procedimiento o forma de actualización de una conciencia, cultura o personalidad que no surja a la par de “lo contenido”: siendo “previos”, y habiendo de mantenerse “durante el proceso” como “guía”, se erigen así en única excepción al proceso y últimos en aplicárselo... en un momento que jamás llega. Cuestión teórica (dónde acabe lo comparativo de unos procesos definidos como “superiores”) que se concreta en la afección del intelectual o el docente a su escenario verbal, con los oyentes y el personaje de que le dota (por no hablar del partido-guía y su carácter transitorio, o de la “mediación lingüística” del pensamiento en un proceso de abreviatura que culmina... nunca).

Escepticismo hacia propuestas que fundamentan (como poco desde Comte) las pretensiones de las Ciencias Sociales a un nuevo “gobierno de la ciencia” (Bakunin, 1871), reedición del colegio de arcontes de Platón, y

venidas hoy a pieza fundamental para tal proyecto de organización y control de la vida humana (p.ej., Wallerstein, 1996).

El *Juan de Mairena* de Machado pone en escena la duda de un poeta de que la condición de “modelo” o “générico” sea definible predicativamente, pueda venir dada por alguna marca del producto verbal: aun cuando éste sea un “modo de producción”, como es el caso de la psicodramaturgia de Vigotski o de su inducción didáctica de “monólogo egocéntrico”. Una duda que no gravita sobre la *posibilidad* de producir más plausiblemente los correspondientes signos de “genuina interiorización”, sino sobre la *decibilidad* de éstos y así, ante todo, del *valor* de la operación. Su intervención política no “proyecta” ni “busca hacer” coincidir principios, medios y fines (o formas y contenidos), se expone a enseñarlos coincidiendo en fragmentos *no relatos*: que es la estructura “formal” del *Juan de Mairena*. Figura política crítica, allá donde se juegan las diferencias entre un comunismo científico y otro “de sentimiento”: la postulada necesidad *ajena* de apoyar una creencia en figura de argumentación, o bien la creencia en que de *cualquier* contrariedad puede salir autoconciencia de voz que la enuncia en dilema, con sólo que *alguien* le haya prestado oídos una vez tan sólo.

Vigotski invita al niño a desplegar *sus* figuras en un escenario compartido, para que se vean obligadas a crecer “*midiéndose con*” dilemas pertinentes, que el adulto sabe se van a encontrar los niños antes o después (tópicos importantes del idioma como sujeto/verbo, funciones importantes de la cultura como actor/director, trabajo/pensamiento, y demás subdivisiones): en una palabra, localizaciones de funciones en un presunto “sistema en construcción” cultural o mental. El “adulto experto” puede saber cuáles contrariedades *resultaron* pertinentes en su caso (p.ej., leer a Hamlet y su dilema, para sus dos querer, ser escritor-ser científico, y el catártico insight de que se trata de “una línea de desarrollo doble”).

Mairena no supone nada *a ese respecto*. No cree saber ni que nadie sepa acerca de creencias ajenas, los “léxicos últimos” de Rorty, o las “zonas de desarrollo inminente objetivadas” de las que habla Chaiklin p.ej., identificadas con expectativas institucionales. Sobre todo a ese respecto, *Nada se sabe*, que

decía Francisco Sánchez. Aunque “lo peor sería que se crease en nuestras Universidades cátedras de *Folklore*, a cargo de especialistas expertos en la caza y pesca de *elementos folklóricos*, para servidos aparte, como materia de una nueva asignatura” (Mairena dixit). Esto es, el actual formalismo de lo informal. Donde lo irónico no empieza en que el “quehacer crítico” consista en no hacer y escuchar una tradición idiomática antes de hablar lo escuchado como propio: sino en que, para que esto se valore, siga siendo necesario olvidar a Machado Ruiz en nombre de Vigotski y otros Vigotskis ¿Un lenguaje especializado en “sentido común y su valor”, o el valor de hacer de la lengua común instrumento de sentido? **¿Ironía o crítica?**

Todo dedo que ha señalado la luna *se ha arriesgado o ha apostado* conscientemente a ser confundido con “lo señalado”. Ese dilema en cursiva es indecible, y por tanto puede optarse por eludirlo: la ironía maireniana.

El *Juan de Mairena* es ironía, metáfora de que no hay mediación posible, toda teoría *formulada* de la mediación ha acabado en jerga, un rito de hablar peculiar que incluye unas palabras y una sintaxis, un “estilo” especial junto con unos escenarios peculiares. Cosa lógica, puesto que en todas se trata de incluir “la manera de hablar”, la práctica del decir, por ver en ella la clave del sentido de lo dicho. Eso describe desde la liturgia psicoanalítica a la cristiana, pasando por la de un congreso científico. Lo cual *no deja* de ser irónico: la puesta en escena de lo que se dice ser lo más común acaba en unos escenarios y unos lenguajes nada comunes, especializados en “lo común”. Mientras que la ironía tiende a formularse en un hablar común y a reducir a cero toda marca autoalusiva a que “esto es un juego muy elaborado” o “aquí dentro hay algo especial que mirar”.

Machado no escribe *sobre* el paso (entre inconsciencia o conciencia de “ser conciencia”, o entre “cultura y personalidad”), sino dando pasos suyos sin otro sentido común que ése, darlos públicamente. No resuelve sus dudas en un principio formal del dudar y su lenguaje (el monólogo crítico), aunque sea un formalismo de lo pragmático, raciovital o de la actuación en contexto. Juan de Mairena , irónica máquina de troverse uno mismo anterioridad y posterioridad, antes de que lo haga la moderna crítica de oficio; irónico mecanismo de anteriorización cultural, pero con una diferencia radical que se

llama ética: que lo hizo consigo mismo y no tomó palabras ajenas como contenido propio para desdeirlas y remendarlas hasta lograr hacerlas coincidir con lo suyo. Machado, sólo mostró algunas dudas afectadas por propias disolviéndose en pronunciarse. Una ficción con que el poeta anterioriza y deja así en indecible suspenso irónico el sentido de cualquier interpretación ulterior enunciando las suyas *a propósito de otro* marcado como plausiblemente pertinente: el ilustre poeta Machado.

La mirada o mejor el oído nómada del poeta es aquí realización y cumplimiento en la prosa de la historia de ese *pensamiento heterogeneizante* cuyo valor es el riesgo, riesgo de no ser sus figuras de pensar compartidas ni “interiorizadas” por nadie más, incluido el uno mismo de diario. No anterioriza ni “al Otro” ni “el contexto” en el discurso propio para indefinir la forma “sentido crítico” en general (como definición indefinidamente en construcción, inamovible e irónica *caracterización* del pensamiento verbal). Ironía de toda retórica (de “la emisión” como de “la recepción”) en tanto apresurada abreviatura de un saber *referido a*: incluso y sobre todo, a lo no referencial ni comparativo tiempo mediante. A lo que se limita y renuncia a estar en el idioma o en la historia *como si de él dependiera*.

Reconocemos, sin embargo, que los deterministas nunca han de concedernos que lo pasado debió ser de Otro modo, ni siquiera que pudo ser de muchos. Porque ellos no admiten libertad para lo futuro, y con doble razón han de negárselo a lo pretérito. Y para no entrar en discusiones, que nos llevarían más allá de nuestro propósito, nos declaramos al margen de la historia y de la novela, meros hombres de fantasía, como Juan de Mairena, cuando decía a sus alumnos: «Tenéis unos padres excelentes, a quienes debéis cariño y respeto; pero, ¿por qué no inventáis otros más excelentes todavía? (MACHADO RUIZ 1986, 6ª ed. vol II. 2006184)

En tanto **Vigotski**, con su idea del lenguaje como gesto-abreviatura, considera que intervenir en ese “proceso que combina desarrollo e instrucción” permitirá ganar tiempo: para alcanzar antes el ideal socialista y la construcción del “hombre nuevo” y una “segunda naturaleza” permanentemente automodernizadores, autoadaptadores de la escena a su personaje y viceversa. Abreviatura que se plasma en su ZDP (o si se quiere, “zona crítica”) como la abreviatura de la historia se plasma en otra zona discursiva localizada en los mapas políticos, la CCCP. “Crítica” como

instancia modernizadora de localización... variable *pero menos*, siempre y aún comparativamente: menos que el folclore, la literatura o la filosofía “superadas” por su modernización y realización practicable como Psicología Social.

Interiorización y simulacro hasta hoy: “modernizarse el sujeto”, escuchar *nuevamente*, o hablar palabras *nuevas*. *Revivir* ayer de un idioma en un uso presente, hasta que lleguen a un nuevo *acordarse* o se enmudezca: Machado y el romance; o *reformular* a Shakespeare y olvidar el proceso para poder *creerse* en el producto: la cultura como *mandamiento* de olvido. El precio a pagar: no poder distinguir entre simulación o apropiación sincera. Formalizar como abreviaturas funcionales las marcas de afección o desafección (hoy, por ejemplo, “emoticonos”) instituye, a ritmo mecánicamente superior, una experiencia límite del pensamiento en estado crítico permanente, instalado en lo sub-límite, “rondando el conocimiento” definitivo, o en griego, la *paranoia* (o la condena al “análisis terminable o interminable” como dilema en que instalarse).

*

- **Modernización, interpretación y apócrifos**

Tratando de modernizar a un autor como Machado nos hemos encontrado con el mismo dilema tratado en su “interior”: cómo entender “modernizar”, o continuar leyendo a *Juan de Mairena* con nuestros oídos, a riesgo de que lo dicho a continuación no parezca relacionado con aquél, o europeizarlo traduciéndolo por ejemplo al vigotskiano. O actualizamos el castellano sin perder nuestro folclore, o lo traducimos a escenarios discursivos como son los de las ciencias sociales o escuchamos figuras y términos que son patrimonio común *confiando en los demás oyentes* y en la participación de un sentido común, o inventamos enunciados condenados a una espiral de autoalusiones sobre su género y valor, circunscritos a una comunidad de oídos especializados. “Cuando el saber se especializa, crece el volumen total de la cultura. Esta es la ilusión y el consuelo de los especialistas. ¡Lo que sabemos entre todos! ¡Oh, eso es lo que no sabe nadie!” (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:79).

Machado inventa a Mairena ex –poniéndose, en el espacio y en el tiempo: en un “fuera de” no indiferente, pero sí indiferible. Sus obras tendrán sentido y valor *como otros se lo dieran*, y no “si otros llegan a dárselo”. Y como sólo se piensa en un idioma, no inventa un lenguaje de mediación cultural, media cultivando un idioma ya común y cultivado. Su ironía muestra así de una forma no recuperable a la postmodernidad, que “anticipa”, esos límites del logos y lo racional de los que nada *merece* decirse: sobre todo “que no se puede”. No es el precio, sino el valor, de hacerlo o de *no hacerlo*.

En cuanto a Vigotski y la cuestión de *traductores e intérpretes*, así como la traducción de términos concretos y sus variaciones por ejemplo principal podemos tomar el de “*vrashivanie*”, pero de eso ya hemos hablado. Lo que nos devuelve a la hermenéutica y su conversión, como dice Granda (2010), en un género literario más, tal y como ha derivado en autores posmodernos: en un planteamiento que empareja los campos de la ontología (no hay realidad), del conocimiento (no hay fundamentos de verdad) y de la ética (no hay valores universales válidos). Y la pregunta que el Mairena no plantea, pero hace plantearse, es obvia: si se trata de un género literario más, ¿por qué tan diferente tratamiento práctico respecto a la “ficción literaria”, de cuyo alcance podemos citar, por mero ejemplo entre incontables, la redacción de esta tesis? Si hermenéutica y ficción literaria “tienden a converger”, ¿por qué un libro disco o una canción no valdrían como acreditación de saber enseñarse, cuando se insiste en que ello gravita sobre el receptor? ¿A qué ese empeño de “ampliación poliédrica” (Fuentes, 2009) de lo que alguien quiere decir pero no pudo, al que aquí nos hemos asomado con algún detenimiento en un caso reciente de hermenéutica machadiana? Sobre todo cuando es un “no puede” comprobable mediante una simple pregunta; lo malo es que la respuesta podría ser no quiere *aquí*: en escenarios discursivos marcados que ponen al emisor ante una *cierta* incertidumbre: *a qué* se habrá prestado oídos. A su habla o a unas marcas discursivas.

Insistiéndose como hoy se insiste en que el contenido sea relativo a las formas o que el contenido de las palabras haya que buscarlo en la “posición relativa que les viene dada por el singular contexto en el que se encuentren” (GRANDA, 2010:675) , “pensamiento situado” o “ en perspectiva” entonces

entre “género literario” y “género literario” no hay sino una respuesta *política* a por qué algunos han logrado un estatuto mejor posicionado en asuntos del saber: una nueva forma de colonialismo cultural. Colonización de una memoria idiomática con neologismos constantes, la escenografía verbal de las ciencias sociales.

Por eso la poesía es una anomalía para unas ciencias sociales que ahí enseñan más de lo que señalan: desconfianza en que otros puedan como el poeta cambiar el sentido sin cambiar la escena verbal, escucharse hablar el de siempre y muchos a un tiempo. Y he aquí lo que eso tiene de mala fe: si Vigotski ha llegado a pensar lo suyo a partir de escuchar a Shakespeare (y lo que éste toma y da de escuchar a la leyenda tradicional); si Freud obtiene lo que obtiene de escuchar a Sófocles y éste de escuchar los mitos; si eso ha *aparecido* de un escuchar, un dejarse o padecer (crítica subjetiva), ¿por qué recuperarlo para una “teoría de la acción”, presentarlo reconstruido como proceso por etapas reproducibles? Porque sin esa mentira didáctica o piadosa nadie lo emprendería, nadie leería hoy o ya a Shakespeare, o aun así, no sabría hallarle correspondencias modernas, o aun entonces, “no suficientemente pertinentes”.

La operación interpretativa meramente teórica es objeto de la crítica vigotskiana y de la ironía mairéniana: su artificial ilusión de intemporalidad, conseguida al precio de devolver las palabras *ajenas* al rango de cosa, como contenido y suceso. Frente a lo que se plantea su resurrección como figuras practicables de pensamiento-vivido mediante un “pertinente” remontaje del escenario que aboque a un dilema: donde hay que decidir, donde los hechos podrían discurrir de otro modo, es decir, la marca que caracteriza a lo vivido como “presente”. En ambos casos, el residuo provisional que de folclore pueda quedar en el concepto atañe igualmente al crítico o intérprete modernizador, y se concibe que sin él tampoco el pensamiento “comparativamente superior” pueda llegar a “interiorizarse” genuinamente.

Asunto que sin embargo dan por zanjado de diferente manera. Vigotski, al parecer, desde la reconstrucción racional de su propio folclore como “autor de pensamiento” en *Psicología del Arte*. Machado, al contrario, renunciando al personaje enunciador *autorizado* como denominador común

de sus poemas, “el ilustre poeta”, para poner en escena el juego apócrifo de autorizar y hacer aparecer como unidad autor y sujeto enunciativo impersonal algo inherentemente fragmentario como un idioma: en el tratamiento de proverbios y lugares y comunes que culmina en la irónica “autorización” del idioma por una de sus criaturas, digamos la Retórica en figura de autor *Juan de Mairena...*,

Y nos planteábamos también cuál de esas dos resoluciones dramáticas distintas parece, cien años después, haber sabido “situar su pensamiento en contexto” o captar mejor “la situación-problema”: qué pueda ser modernizar o actualizar una conciencia, cultura o personalidad. Lo que responde al *casi nada* título de este texto: ironía o crítica como instancias modernizadoras.

Dos voces, mostradas aquí como ejemplos de lograr identificarse en un determinado momento histórico relatado, de las que una ha sido traducida y reinterpretada en la esfera de las Ciencias Sociales para identificar y detener en el tiempo procesos por los que *plausiblemente* se constituya persona, o mejor, *personalidad*, la otra sólo muestra irónicamente la paradoja a que está abocado todo lenguaje universal de “lo idiomático” o “las afecciones particulares” a unas figuras verbales, o la dialéctica como dialecto. Y lo hace del único modo lógico, sin modos ni modales, en su idioma, con *sus* dichos y proverbios pertinentes a *sus* dudas. Sólo se piensa en un idioma.

Como dijimos, nuestra intención no era interpretar ni valorar intenciones ajenas, sino ver qué ha resultado más didácticamente ilustrativo, ahora y aquí, para enseñar qué sea el pensamiento pensando en español castellano: ironizar en la incertidumbre sobre las marcas de certidumbre “docente”- que si imagina y recurre a imágenes es “ilustrando”- , ironizar con todas las marcas de género didáctico tomadas *como contenido* en el *Mairena*; o bien la manera “socrática” de ironía como crítica a “irse concretando”, que conforma el proyecto de psicología social de Vigotski. Esto es, si la institucionalización y profesionalización de la crítica que por entonces comenzaba ha aprendido algo, qué sea esto, y quien lo supo anteriorizar y prevenir más atinadamente, la crítica de Vigotski o la ironía de Mairena.

Donde tomamos como criterio la recepción efectiva de sus letras, en particular en español: la traducción e interpretación sufridas por la obra de Vigotski, su “interiorización” por actores posteriores, es el mejor experimento falsacionista de su teoría histórico cultural y su optimismo constructivista. Su “crítica concreta” como coconstrucción de conciencia en contexto se ha demostrado utilizable en contexto para la destrucción práctica de conciencia: la objetivada en el texto vigotskiano, o en el idioma español. Por el contrario, la forma de enunciación irónica, el artefacto textual *Juan de Mairena*, se sustrae una y otra vez a tales mitificaciones (incluyendo textos como éste) conservando intacta su “zona de desarrollo inminente”.

Sus textos

Como el guión teatral, ambos textos se declaran incompletos y sólo completables apócrifamente: a falta de una puesta en escena en que se creará (no se “transmitirá”) su sentido (teatro-narración). El texto de la Psicopedagogía vigotskiana señala algo acerca de su propia escenificación, localiza la presunta función cultural en escenarios que propicien “crisis y vuelco dramático”, interiorización: un tipo de *escenario verbal* (se localice o no, además, en la institución escolar) que puede resumirse en “modernización del monologo dramático” como posible *género*.

Por el contrario, el artefacto *Juan de Mairena* muestra en su “interior” (en su fragmentación y “parábasis ni siquiera permanente”) su propia realidad enunciativa (como notas o columnas de prensa): una multiplicidad ilocalizable de escenarios, en espacio y en tiempo; una parábasis *más o menos* permanente no sólo de escenarios figurados sino ante todo de escenarios figurantes: “género” verbal, posición enunciativa y aun la misma continuidad del texto. Fragmentación de un género a otro sugieren ironía respecto a cualquier “sucesión de estadios” evolutivos o “proceso dialéctico” entre géneros que sea *narrable*, narrativamente *composable* entre unos y otros yoes enunciadore.

Eso es modernizar aquella deslocalización de la función cultural que definió la modernidad, *el libro impreso*: como búsqueda de un nuevo “teatro de letras” cuyo lugar de cumplimiento y actualización, de “modernización

del sentido” quede enteramente a manos de cuerpos actores que son letras y su afección por la voz de un lector-espectador. Por ejemplo de educación que basa la *autoridad* de unas escrituras en que éstas pongan su autoría íntegramente en su *responsabilidad*: en dejar sitio para aquello a lo que no pueden dar lugar, la *respuesta* de una voz, afectar esas letras como cuerpo simbólico, animarlas y resucitarlas. En la supresión de toda marca “genérica” autoalusiva que indique algo acerca del uso” o “valor” del propio texto como “herramienta cognitiva-afectiva”. En *maximizar* la incertidumbre en que puedan caber lecturas no menos responsables de sus conjeturas, sin mediaciones que ejerzan de avalistas; es decir, como las que dan inicio a la carrera de Vigotski en sus *Notas sobre la tragedia de Hamlet*, notas de lector de una traducción; o como las que tradicionalmente se llamaban tradición literaria de una comunidad idiomática, que tanto preocupa a Machado.

Esa diferencia se plasma también en el tratamiento del obstáculo trágico a modernizar, la “lectura del texto cultural dado”: como “situación problema” marcada (expectativa didáctica, género ensayo), O como “lugar común” no nuevo, sino nuevamente escuchado, sin marca didáctica alguna al respecto (en idioma vulgar, periódico o “texto no especializado”). Por decirlo irónicamente hoy, en este universo de “lecturas superpuestas”, “colecturas” y “subtexto” de sucesos, espacios y arquitecturas, ¿hay algo más postmodernamente crítico que llegar a leer *un libro* como lo que parece?

Como diferencia resultante: la recusación de toda “literatureidad”, “didacticidad” o “criticidad”, la deslocalización (utopización) de cualquier escenario verbal de lo cultural-educativo O del “principio crítico” (en ambos sentidos de “principio”, estructural y genético): el vuelco de sentido puede *comenzar* y *conformarse* en cualquier figura, puesto que no depende de ningún rasgo generalizable *de ella*, de ningún género verbal: no hay un género del Preguntarse.

Así pues, la concreción práctica de la “crítica concreta” vigotskiana, su recepción histórica efectiva, muestra precisamente un componente “irracional” en la apropiación simbólica cultural (p.ej., hablar de Vigotski y no de Mairena la pedagogía en español por razones de “pertinencia”, léase éxito y oportunidad). Un componente irracional cuyo lugar teórico es el que queda

sin resolver en su modelo, el del “conatus” de Espinoza o el “impulso” estético de Schiller, y en general, el problema de “la línea natural” de desarrollo. Y se concreta en la indecidibilidad perpetua entre “interiorización” genuina e “imitación” de pensamiento crítico y autoconciencia: en una canonización de la historia como simulacro inexorable. en términos estéticos, podría decirse que sólo *una* modernización del “Hamlet” de Shakespeare resulta inexplicable e inadmisibile para el modelo de Vigotski: aquella que desembocara en nada, en dejar estar, en el reconocimiento de su *perfección pasada*; aquélla que se cumpliera doblemente, por un lado, en la renuncia a cualquier reconstrucción interna *manifiesta*, a cualquier apropiación *exteriorizada* o “versión” que invocara serlo de Shakespeare y tener “relación” con él, y por otro lado, en creación de otra obra, cuya semejanza o incongruencia con Shakespeare, cuya pertenencia a una misma “cultura-autora” quedaría confiada absolutamente a los receptores.

En términos psicosociales, ese problema se plasma en que ni para el individuo ni para el Interpsiquismo colectivo hay manera de fijar un criterio de cuándo la imitación ha pasado a ser “creativa”, excepto la ulterior aceptación (o “interiorización”) de los resultados, a su vez, como modelo por otros.

*

Quedan así abiertos miniescenarios o pistas para posteriores trabajos a la luz de nuestra duda principal, de la que partíamos: cómo modernizar un país, un personaje, un idioma o una palabra, sin que el resultado sea pantomima, mera imitación o simulacro (como fuera para Platón, razón suficiente para expulsar de la República a los poetas, “inventores de mitos”.) Si hablamos de *cumplimiento* cultural o de la palabra en una “segunda naturaleza”, ¿hay algún *modo* de diferenciar entre simulacro en perpetua construcción y naturalidad cumplida?

El escenario actual para “valorar la modernidad” del apócrifo machadiano es Face Book, *agenda* o *anuario* de máscaras y personas (actualmente 500 millones de “usuarios activos”): máquina de trovar identidades con emocionalidad adosable discrecionalmente, con la

discrecionalidad del signo articulable o de una “Patémica”. *Facebook* como escenario o elenco de personajes en un aparente teatrillo virtual, en realidad vertiginosa sucesión sintáctica de un guión invisible. Una agenda de máscaras en que inducir afecciones ajenas (con emoticón o smylies o cualquier otro símbolo) Juegos de rol, en que cada participante afecta un alias que haga suponer avatares de una historia... de “avatares”. Cómo llega su operador a creérsela, a “interiorizarla”, sólo es pregunta pertinente pensando en aquélla en que desemboca, ¿es técnicamente controlable la afección a tal técnica? Como en los vuelcos afectivos del personaje “intelectual” en 1914, como en Machado ante el personaje Ortega, la duda afecta a *la gestión* del dilema “sugestión o autosugestión”: ¿cabe *ahí* alguna clase de “cogestión” o “conconstrucción”?

En palabras de Mairena, si un *apócrifo que se declara tal deja de serlo*; en términos de época, si basta como solución al compromiso del intelectual la consistente en “mostrar el pensamiento pensando”, la modernización del teatro del conocimiento; en términos vulgares, que el otro se muestre en sus actos consciente de mi simulacro y dispuesto a aceptarlo mediante intercambio ¿es *razón suficiente* para mantenerlo? ¿O hay otra cosa que razones para desecharlo aun siendo “herramienta cognitivo afectiva” practicable con provecho?

- “ZDP” y relaciones virtuales. La “ZDP” como maqueta teatral o abreviatura conceptual de la escena socio-histórica: eso quiere decir hoy “relaciones virtuales”, y sigue dando a entender que “designa” un espacio localizado, un *foro* que en verdad impone (donde la pregunta modernizada es no dónde está el verdadero foro Internet, sino dónde las *catacumbas* del hablar, a “refuncionalizar”). Una “zona de desarrollo inminente” que ya en Vigotski era revisión y modernización de la localización escolar del “escenario de la crisis catártica”, de la ampliación de “significado y experiencia” en “sentido y vivencia”. Una ZDP que se quisiera instituida y ampliada hasta coincidir con la realidad (como en Wagner, o en Eisenstein) *retóricamente*: en una “obra de arte total”, precisada de cuerpos *ya tenidos* reconocidamente por humanos para mostrar *posibilidades de humanización*.

De modo que tal localización va *haciendo* imposible dejar a cada *quien* con su *ponerse a pensar*, como el poeta Machado en sus olmos y sus moscas, y su traslación imaginaria a las páginas de un libro: el teatro didáctico del Juan de Mairena.

- **Algunas pistas para el escenario educativo**

Enseñar ya es investigar en educación. Ampliar lo que es en sí mismo un límite crítico, para enseñar en un simulador “qué es enseñarse a otros” ganando tiempo por razones prácticas, es una redundancia que irónicamente acaba bloqueando el canal: con formas de hablar como ésta. Acaba en pérdidas de *unos* tiempos irrecuperables, y en inutilidad para pasarlos apasionadamente: convertidos en *una clase de tiempo* homogéneo, y la Escuela, en un simulador de “simulación de pensamiento crítico”: mostrando las ventajas prácticas de simular preguntas participativas o inquietudes investigadoras, de acogerse a marcas genéricas de “Pregunta en la Incertidumbre” o de “Ensayo crítico”.

¿La cultura salva y protege, o condena y expone? Para toda formalización de lo crítico, aunque sea hoy con el accesorio de informalidad emocional adosable, como “formato”, no hay “genuina tragedia”, siempre *habrá habido* un sentido en las contrariedades actuales. La maestra Historia, como apócrifo mecánico, hará que mañana parezca aparecido lo oculto de hoy, y una intención autora tras las peripecias escénicas. ¿Deberá entonces la escuela simular explícitamente el horror en que se funda la cultura, y explicitándolo, a la luz de la razón crítica, impedir su retorno? Pues al parecer la educación puede con todo lo irracional, contrariedades “restantes” de un discurrir no histórico, no racional, cuyo sentido somos nosotros, los actuales “personajes discursivos”.

¿Escolarización o educación? Parece que son difíciles y exiguas las oportunidades que tenemos de explorar y construir nuestro propio mundo, pero ha habido y sigue habiendo intentos de llevar a cabo experiencias educativas con el mínimo de coerción, más o menos libres de control autoritario y vinculadas a la vida real (*Paideia, Escuelas Modernas, Summerhill*)Porque “¿De qué nos serviría la libre emisión de un pensamiento esclavo?

(...) Nosotros pretendemos fortalecer y agilizar nuestro pensar para aprender de él mismo cuáles son sus posibilidades, cuáles sus limitaciones; hasta qué punto se produce de un modo libre, original, con propia iniciativa, y hasta qué punto nos aparece limitado por normas rígidas, por hábitos mentales inmodificables, por *imposibilidades* de pensar de otro modo. ¡Ojo a esto, que es muy grave!” (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I - 2006:210).

Eso sin olvidar aquí y ahora ese menosprecio a la labor docente frente a la gestión o la investigación en *cualquier* contenido mientras se adapte al formato, a las marcas de género o a la ZDP. El gesto se come al gerente, la “pose” al actor. Un menosprecio que se plasma en la exigencia de *acreditar* capacidades docentes, es decir, capacidad de... obtener *creencia* ajena, sin reparar en costes. ¿No pervierte esa ironía, planteada como “proyecto realizable”, toda labor pedagógica?

El dilema “poesía-prosa” se transforma en “*imaginar* (Mairena) o *proyectar* (Vigotski)” una tal ampliación de escenario donde Enseñarse el Razonar en la incertidumbre. De *suerte* que (confianza), o para que *más plausiblemente* (expectativas ajenas ganadas, persuasión y sugerencia), la única investigación y verificación de tesis educativas sea la vida de nuestros alumnos y la nuestra, la vida de sus palabras y las nuestras, investigar como dia-logos en comunidad; donde simulador y realidad, dicho y hecho, coincidan a escala 1:1. Donde prosa y poesía se reúnan, como fin, mediante... ¿el fin *anticipado*, o la *perpetuación* del medio sólo que dirigido hacia un dilema crítico que desate el “vuelco”?

“Proyectar”, en el registro narrativo de la prosa, como Vigotski; “presentar”, en el registro poético que en prosa sólo puede aparecer como *ironía*: sin cerrar el dilema o el desgarró en símbolo, allá donde el asunto no es cosa de “uno”, ni de remendarse sólo el personaje enunciativo propio. Dejando enteramente al lector no sólo sacar las consecuencias o “aplicarse” el cuento: sino ante todo el darse por aludido y *ocupar el puesto* de espectador-actor, de hablante-oyente en ese escenario. Lo que de nuevo viene a parar en dotar al escenario (textual o escolar) de marcas genéricas de su valor crítico, autoalusivas, como Vigotski; o hacer de toda marca genérica objeto de ironía

cuando se trata de esto: como *Mairena*, marca no de autoalusión sino de qué sea *darse* por autoaludido en cualquier drama o palabra, *siempre* ajenos.

*

- Posibles íneas de trabajo en un futuro

Nos hemos quedado a las puertas de la semiótica de Vigotski o de las poéticas de Machado, aquí rozadas a propósito de su común interés por la voz y la palabra hablada, por el gesto verbal del actor, en la construcción de “caracteres” y “personajes” en situación. Sabemos que sería una continuación lógica para este trabajo, concretar la cuestión modernizadora entre el folclore y el uso actualizador de la palabra, esa “palabra en el tiempo” machadiana o la palabra como unidad de análisis mínima, “tragedia en miniatura” del *personarse* un cuerpo.

Brevemente esbozamos para acabar unas posibles líneas de trabajo:

Una línea de desarrollo interesante: repensar la teoría semiótica de Vigotski a la luz de su “personaje apócrifo y de sus conceptos también apócrifos dibujados en este trabajo, tales como “*vrashchivanie*”, “*zhitieski*” (de la raíz *zhit*, vivir) o *litsó*, (cara rostro). A la luz o no de la poética de Machado.

El compromiso del artista/intelectual en los años veinte: enseñar el pensamiento pensando, “tal y como” se produce. El problema de modernizar el monólogo dramático, común a Machado y Vigotski, desemboca hoy en ese aspecto desatendido en la recepción vigotsiana, la búsqueda de “exteriorizaciones” del “habla interna”. Algo que hoy habría que abordar partiendo de las nuevas formas de “monologismo escenificado” como, por mencionar un ejemplo, eso que se llama *blog*. O como suele decirse, trasladar los problemas del “monólogo dramático” a la “construcción de personajes en red”.

Otra opción discurre por la senda de una “nueva” ironía, entendida como disposición verbal que *haga callar* a la versión interiorizada del hablar social, que haga patente el cuerpo de la imaginaria voz enunciativa; digamos, el doble imaginario del aliento, el espíritu como “*silencio interno*” complementario del “habla interna”. En la recepción vigotskiana, y en

Vigotski al menos desde el análisis de “Sutil veneno” en *Psicología del Arte*, se diría que el habla interna, la voz de la cultura en el cuerpo, no calla jamás. Esto apunta a desarrollar la observación de Wertsch y otros de que la parte “natural” del sistema queda en Vigotski en la indefinición más completa por lo que toca *al comienzo* de la evolución: el poema machadiano, en particular el paisaje, muestra lo mismo referido *al final*, o la consumación del pensamiento verbal. La cultura como segunda naturaleza debería implicar que, como la primera, *a veces descansa*: una teoría del sujeto como doble del cuerpo, construido en un habla de predicados, debería incluir también un “silencio de predicados”, un segundo silencio cultural, significativo.

Mirando a Vigotski, lo anterior se desarrollaría pasando a Bajtin, afín en tantos rasgos biográficos e intelectuales; y significaría concretar una diferencia bastante desatendida que se resume en el uso como sinónimos de monologismo y *monofonismo* en casi toda la literatura bajtiniana de los últimos tiempos. Siendo así que “voz”, en Bajtin, es una figura clamorosamente retórica, o más bien clamorosa tan sólo retóricamente: si hay un género imposible de componer y recordar de viva voz es la novela. La suposición de que la novela es superior al drama como “género” o “posición para pensar” en signos objetivos ya solo por haber aparecido posteriormente. Pero, *además y a la vez*, porque “hacer relación” o narrar incluye ya la (sub)posición de un tercero, superviviente al drama, en quien la contrariedad dramática se sintetizará como contradicción, concepto y significado “de lo ocurrido”. (en lo substancial, el mismo argumento modernista de la “terceridad” (Peirce) o actualmente de las interpretaciones del “dialogismo” y la “polifonía” de Bajtin. Donde el problema, que hace aquí pertinente la comparación con el “autofolclore” de un poeta como Machado, es la localización de lo mítico-poético, o de lo “pre-histórico”, en un sistema de géneros de subjetividad como la historia: como “género lírico”, o como “monólogo egocéntrico”, los problemas le vienen planteado a toda dialéctica de la conciencia por ese modo de hablar correspondiente al antes o al después de “lo histórico”, del pensar como “hacer *relación*” verbal. Y es otro aspecto a desarrollar, explorar las relaciones de monologismo y dialogismo con univocidad, equívocidad y

multivocidad; en particular, mirando a las razones de Bajtin para identificar lo lírico con el “monologismo”.

Mirando a Machado, una vía para seguir concretando estas ideas es la influencia de la poesía japonesa en España, en que su hermano Manuel tuvo señalado papel. Se ha estudiado a veces el lenguaje poético de Machado en el “paisaje” en relación con el haikú (AULLÓN DE HARO, 2003). Un paisaje verbal sin verbos, donde no hay acción, sólo modulaciones del estar, o como define el haiku Matsuo Bashō (1644-1694), “lo que está sucediendo en este lugar, en este momento”. Faltaría concretar que el reverso complementario del haiku, para el paisaje interior, es el *koan*: ese acertijo de *predicados incongruentes* usado como técnica de meditación sobre todo en el Zen, y cuyo doble habría que buscar en los “consejos, sentencias y donaires” de *Juan de Mairena*, su irónico complementario prosaico del paisaje machadiano: como paisaje de la mente o del habla interna *descansando*, holgando. Una ecuación como: el haiku es al paisaje exterior lo que el koan al paisaje interno, o bien, el poema es al “mundo” lo que la ironía al “alma”. Mostración de lo que no puede decir Se, de que “sujeto mediante” entre predicados no es *algo*, no es, ni cabe dar rasgo alguno al respecto. Cada vez, cada acaecer vocal, consiste en su propia doblez y su propio mediar. Es lo que la postmodernidad persigue con fórmulas como “nolugares” o su interés por la figura japonesa de “*ma*”²⁵⁰

En el transcurso de escritura de este trabajo nos hemos encontrado con la dificultad de *relatar* precisamente pensamientos y emociones entrecruzadas que no estaban en historia alguna y nuestro esfuerzo pertinente o no en algunos casos se ha dirigido a aunar ambos paisajes. Cabeza y corazón, Razón y sentimiento o *Lo universal cualitativo* de Abel Martín en que nada se construye si no es sobre “el pensar genérico”; que “un corazón solitario no es un corazón” (Machado).

Los valores de cada tiempo tienen uno de sus polos en los *topos uranios* de las ideas trascendentes, y otro en el corazón del hombre. (MACHADO RUIZ, 1989:1793)

Si hubiera que resumir aun más, para acabar, un escenario común a nuestros dos autores diríamos que es un venerable tópico: amor y pedagogía.

Muchos siglos de calendario después, seguimos ante el tema platónico de Eros como mediador por todo fundamento “educativo”. Y la cuestión, como entre “la buena y la mala” retórica, es que aquí la profesión y la función son el problema; la abreviatura y el ganar tiempo son el obstáculo, y si identifica el lenguaje con eso, la palabra es el problema. Mairena se sitúa patentemente en la ironía de la expresión “filo-sofía profesional”, amor profesional, amateurismo profesional: el personaje del “perpetuo debutante” o la inocencia fingida, cuyas encarnaciones son el poeta y el filósofo, tratándose del “cuerpo simbólico” o de la cultura.

BIBLIOGRAFÍA

DE ANTONIO MACHADO RUÍZ

- MACHADO RUIZ, A. (1989). *Poesías completas* (2ª reimpresión ed.). (O. Macrí, Ed.) Madrid: Espasa-Calpe, Fundación Antonio Machado.
- MACHADO RUIZ, A. (1989). *Prosas completas* (2ª reimpresión ed.). (O. Macrí, Ed.) Madrid: Espasa-Calpe, Fundación Antonio Machado.
- MACHADO RUIZ, A. (2001). *Prosas dispersas (1893-1936)*. (J. Doménech, Ed.) Madrid: Páginas de Espuma.
- MACHADO RUÍZ, A. (1986 5ª edic. 2004). *Juan de Mairena II*. (5 ed., Vol. II). (A. F. Ferrer, Ed.) Madrid: Cátedra.
- MACHADO RUIZ, A. (1986, 6ª ed.vol I - 2006). *Juan de Mairena I* (6ª ed.). (A. Fernández Ferrer, Ed.) Madrid: Cátedra.
- MACHADO, A. (2009) *Escritos dispersos: (1893-1936)*. (Doménech, J. Ed.). Barcelona: Octaedro.
- MACHADO, A.. (2009). *Epistolario*. (Doménech, J., y Blanco Aguinaga, C ., ed)Barcelona: Octaedro

DE LEV VIGOTSKY

- (1924) *Psicología del arte*. Barcelona: Seix-Barral, 1972; Barcelona: Paidós, 2006; *La tragedia de Hamlet, príncipe de Dinamarca, de W Shakespeare & Psicología del arte*. (P. d. Álvarez, Ed.) Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007b.
- (1925) *La conciencia como problema de la psicología del comportamiento, 1925*. En *Obras Escogidas, Tomo I* (págs. 39-60). Madrid: Visor.
-
- (1926) *Psicología pedagógica*. (G. Blanck, Ed.) Buenos Aires: Aique, 2005
-
- (1930)
 - o *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.2003; *Escritos sobre arte y educación creativa de Lev Vygotski*. (Vol. 5). (P. d. Álvarez., Ed.) Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 2007c
 - o VYGOTSKI, L., y LURIA, A. (2007). *El instrumento y el signo en el desarrollo del niño (1930)*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje
- (1933-36) *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica, 2006.
- (1934)
 - o *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.1978; *Pensamiento y Habla*. Argentina: Colihue Clásica, 2007a.
- *Obras escogidas*. (1982- 1995). *Obras Escogidas*. Madrid: Visor.
- *Teoría de las emociones*. Madrid: Akal, 2004

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- ABELLAN, J. L. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.), *El filósofo "Antonio Machado 172-77"* (págs. 172-177). Madrid: Visor.
- ABELLÁN, J. L. (1995). *El Filósofo "Antonio Machado"*. Valencia: Pre - textos.
- ABELLAN, J. L. (Mayo-Junio de 1979). *La filosofía de Antonio Machado y su teoría de lo apócrifo*. (P. Ediciones, Ed.) *El Basilisco -nº7*, 77-83.
- ABIRACHED, R. (1978) *La crise du personnage dans le théâtre moderne*, Paris, Grasset. Trad. esp. de Borja Ortiz de Gondra: *La crisis del personaje en el teatro moderno*, Madrid, Publicaciones de la Asociación de Directores de Escena de España, 1994.
- ABRAMS, M.H. (1953). *The Mirror and the Lamp. Romantic Theory and the Critical Tradition*, Oxford University Press. Reed. 1958, New York, Norton. Trad. esp.: *El espejo y la lámpara. Teoría romántica y tradición crítica*, Barcelona, Seix-Barral, 1975.
- ABUIN, A. (1997). *El narrador en el teatro*, Universidad de Santiago.
- ADORNO, T. (1966). *Essai sur Wagner*. Paris: Gallimard.
- AGUIAR E SILVA, V. M. (1986). *Teoria da Literatura*, Coimbra, Almedina, 7ª ed.
- AGUIRRE, J. M. (1973). *Antonio Machado, poeta simbolista*. Madrid: Taurus.
- AKHUTINA, T. (2002). L.S. Vigotsky y A.R. Luria: la formación de la neuropsicología. *Revista Española de Neuropsicología*, 4 (2-3), 108-129.
- ALARCÓN SIERRA, R. (2002). "Antonio Machado y José Ortega y Gasset: en torno a su relación epistolar y estética". En: *Boletín del Museo e Instituto "Camón Aznar"*, n.89, p.7-36.
- ALBALADEJO MAYORDOMO, T. (2009). "La poliacroasis en la representación literaria: un componente de la retórica cultural", en *Castilla. Estudios de Literatura*, 0: 1-26.
- ALBALADEJO, T. Y GARCÍA BERRIO, A. (1982). *La lingüística del texto*, en: F. Abad Nebot - A. García Berrio (al cuidado de), *Introducción a la Lingüística*, Madrid, Alhambra: 217-260.
- ALBORNOZ, A. (1968). *La presencia de Miguel de Unamuno en Antonio Machado*. Madrid: Gredos.
- ALBORNOZ, A. (1970). *Antonio Machado*. Antología de su prosa, Cuadernos para el Diálogo, Madrid.
- ALBUÍN GONZÁLEZ, A. (1998). *El poeta como homo dúplex: Ironía romántica y multiplicidad enunciativa*. 21, 111-134.
- ALFORD, St. E. (1984). *Irony and the Logic of the Romantic Imagination*, New York, Lang.
- ALLEGRI, L. (1982). *Teatro, spazio, società*, Venecia, Rebellato Editore.
- ALONSO, A. (1954). *Materia y forma en poesía*, Madrid, Gredos.
- ALONSO, M. y TELLO, A. (1985). *Antonio Machado: poeta en el exilio*. Anthropos: Barcelona.
- ALONSO, M. y TELLO, A. (2004). *AM. Le chemin vers le dernier voyage - El caminar hacia el último viaje*, Perpignan, Mare Nostrum, 161 p. (ed. bilingüe).
- ALSINA, J. (1978). *Personalidad literaria y originalidad del anónimo Sobre lo sublime*, Actas de! V CEEC, Madrid: 325-329.
- ALVAR, M. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.), *El discurso académico de AM (las deudas con Lipps) (pp.)* (págs. 51-67). Madris: Visor.
- ÁLVAREZ BARRIENTOS, J. (1991). *Introducción a ISLA, J.F.*, Historia del famoso predicador Fray Gerundio de Campazas, alias Zotes, Barcelona, Planeta: XI-XLVI.
- ÁLVAREZ, A. (1994). *Child's everyday life. An ecological approach to the study of activity systems*. In A. Alvarez y P. del Río (Eds.), *Explorations in sociocultural studies*. Vol. 4. Education as Cultural Construction (pp. 23-38). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. Álvarez, A. (1996) Los marcos culturales de actividad y el desarrollo de las funciones psicológicas. Tesis doctoral inédita. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- ÁLVAREZ, A. (ed.) (1997). *Hacia un currículum cultural*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P. (1999). *Cultural Mind and Cultural Identity: Projects for Life in Body and Spirit*. In S. Chaiklin, M. Hedegaard, & U. J. Jensen (Eds.), *Activity Theory and Social Practice: Cultural-Historical Approaches* (pp. 302-324). Aarhus: Aarhus University Press.
- Álvarez, A. y del Río, P. (2001). *Introducción: Culturas, desarrollo humano y escuela. Hacia el diseño cultural de la educación*. *Cultura y Educación*, 13(1), 9-20.
- ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P. (en prensa). *Desarrollo, cultura y educación. La aproximación del diseño cultural*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

- ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P. (1999). La puesta en escena de la realidad cultural.: Una aproximación histórico-cultural al problema de la etnografía audiovisual. *Revista de antropología social* (8), 121-136.
- ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P. (2007). De la psicología del drama al drama de la psicología. *Estudios de Psicología* , 3, 303-332.
- ÁLVAREZ, M. (1993). *Tipos de escrito: Narración y Descripción*. Ed. Arcos Libros, S. L., Madrid.
- ÁLVARO, D. (2010). Los conceptos de "comunidad" y "sociedad" de Ferdinand Tönnies - 52, marzo 2010. *Papeles del CEIC* , 52, 2-22.
- AMBROGIO, I. (1968). *Formalismo e vanguardia in Russia*, Editori Riuniti, Roma. Trad. esp.: *Formalismo y vanguardia en Rusia*, Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1973.
- ANDREU, A. (2004) *El cristianismo metafísico de AM*, Valencia, Pre-Textos, 313 p.
- ÁNGELES, J. (ed.) (1977). *Estudios sobre Antonio Machado*, Barcelona: Ariel.
- AVILA, P. L. (Ed.). (1994). Antonio Machado hacia Europa. *Poesía y filosofía de AM* (págs. 202-209). Madrid: Visor.
- APOLINARIO LOURENÇO, A. (1997). *Identidad y alteridad en Fernando Pessoa y Antonio Machado (Alvaro de Campos y Juan de Mairena)*. . (J. C. Senande., Trad.) Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- ARANA, S. (1980). *Corrupción*. En S. Arana, *Obras Completas*. Donostia: Editorial Sendoa.
- ARANTEGUI, J.L (1992). K.K. San Sebastián: tesis doctoral (sin publicar).
- ARCILA, P. A., MENDOZA, Y. L., JARAMILLO, J. M. y CAÑÓN, O. E., (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *DIVERSITAS - PERSPECTIVAS EN PSICOLOGÍA* - , 6 (1), 37-49.
- ARMSTRONG, P.B. (1989). *Historicizing History: The Case for Theory, Genre*, 22 (395-402).
- ARTAUD, A. (1936). *Le théâtre et son double*, Paris, Gallimard, 1994. Trad. esp.: *El teatro y su doble*, Barcelona, Edhasa, 1997.
- ARTAZA, E. (1989). *El "ars narrandi" en el siglo XVI español. Teoría y práctica*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- ASENSI, M. (1990). *Retórica logográfica y psicagogías de la Retórica*, *Revista de Literatura*, 52 (5-46).
- ASLAN, O. (1974). *L'acteur au XXe siècle. Evolution de la technique. Problème éthique*, Paris, Seghers. Trad. esp. de J. Giner y prólogo de X. Fábregas: *El actor en el siglo XX. Evolución de la técnica. Problema ético*, Barcelona, G. Gili, 1979.
- AUBERT, P. (1977). *La Cultura y los intelectuales en la obra y la vida de Antonio Machado*, *Boletín de la. Boletín de la Asociación Europea de Profesores de Español* (16), 17-34.
- AUBERT, P. (1990). *Antonio Machado entre l'utopie et l'épopée: une vision idéaliste de la révolution, de la Russie et du marxisme. Mélanges de la Casa de Velázquez* , Tome 26-3, 5-51.
- AUBERT, P. (1993). Elitismo y antiintelectualismo en la España del primer tercio del siglo XX. (UNED, Ed.) *Espacio, Tiempo y Forma* , t.6 (Serie V), 109-138. AUBERT, P. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En A. P. Luís (Ed.), *Antonio Machado y el marxismo* (págs. 334-361). Madrid: Visor.
- AUBERT, P. (1994a). *Antonio Machado hoy (1939-1989)*. Madrid: Casa Velázquez, págs. 309-362.
- AUBERT, P. (1994b). *Gotas de sangre jacobina: Antonio Machado republicano*. En A. P Luis (ed.) *Antonio Machado y el marxismo* (págs. 334-361). Madrid: Visor.
- AUBERT, P. (1994c). *Antonio Machado y el marxismo*. En P. L. Avila (Ed.), *Congreso Internacional Antonio Machado hacia Europa* (págs. 332-361). Madrid: Visor.
- AUBERT, P. (2000). *Los intelectuales y la II República. Ayer* , 40, 105-133.
- AUBERT, P. (2008). *Intelectuales y obreros (1888-1936). Cuadernos de Historia Contemporánea* , 30, 127-154.
- AUBERT, P., DE LA GRANJA, J., DESVOIS, J. y MALERBE, P. (1998). *Dedicado a Tuñón de Lara*. Provence: Université de Provence. Bulletin d'Hitorie Contemporaine de l'Espagne.
- AUBERT, P., DE LA GRANJA, J., DESVOIS, J., y MALERBE, P. (1998). *Dedicado a Tuñón de Lara*. Provence: Université de Provence. Bulletin d'Hitorie Contemporaine de l'Espagne.
- AUERBACH, E. (1942). *Mimesis. Dargestellte Wirklichkeit in der abendländischen Literatur*, Berna, A. Francke AG Verlag. Trad. esp. de I. Villanueva y E. Imaz, *Mimesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*, México, FCE, 1950; reed. 1987.
- AULLON DE HARO, P. (ed.) (1994). *Teoría de la crítica literaria*, Madrid, Trotta.
- AULLÓN DE HARO, P. (2003). 2003. *El jaiku en España*. Madrid: Hiperión.
- AULLÓN DE HARO, P. (2006). *La sublimidad y lo sublime*. Madrid: Verbum.
- AVALLE, A. S. (1970). *L'analisi letteraria in Italia. Formalismo. Strutturalismo. Semiologia*, Milano e Napoli, Ricciardi. Trad. esp. de C. Mazo del Castillo: *La actual crítica literaria italiana*, Madrid, Cátedra, 1974.
- AVILA, Pablo Luís. (1994). Congreso Internacional "Antonio Machado verso L'Europa" (Turin, 18-22 febrero de 1990). *Antonio Machado hacia Europa* (pág. 415). Madrid: Visor.

- AYALA, F. (1972). *Los ensayos. Teoría y crítica literaria*, Madrid, Aguilar.
- AZAÑA, M. (1976). *Memorias políticas y de guerra, (11 de febrero de 1934)*. Madrid: Aguado.
- AZNAR ANGLES, E. (1996). *El monólogo interior*, Barcelona, EUB.
- AZNAR SOLER, M. (1987). *Literatura española y antifascismo (1927-1939)*. Valencia. Generalitat Valenciana, 1987. *II Congreso Internacional de Escritores para la degensa de la Cultura (1937)*; (págs. 285-299).
- BAAMONDE, M. A. (1976). *La vocación teatral de Antonio Machado*, Madrid, Gredos.
- BABLET, D. y JACQUOT, J. (1975). *Les révolutions scéniques au XXe siècle*, Paris, Société Internationale d' Art XXe Siècle.
- BACHELARD, G. (1934). *Le nouvel esprit scientifique*, Paris, PUF, 1995.
- BACHELARD, G. (1974). *La formación del espíritu científico. Contribución a un psicoanálisis*. Buenos Aires 1974: Siglo XXI .
- BACHELARD, G. (1976a). *El compromiso racionalista*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BACHELARD, G. (1976b). *El Materialismo Racional*. Buenos Aires: Paidós.
- BACHELARD, G. (1978b). *El Racionalismo aplicado*. Buenos Aires: Paidós.
- BACHELARD, G. (1978a). *La filosofía del no*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BAGWELL, J. Th. (1986). *American Formalism and the Problem of Interpretacion*, Rice University Press, Houston.
- BAHR, H. (1891). *Zur Überwindung des naturalismus*. Dresden: Pierson.
- BAJTIN, M. (1979). *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard, trad. fr. de A. Acouturier y prefacio de T. Todorov. Trad. esp.: *La estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI, 1982. (Primera edición rusa: Moscú, 1979).
- BAJTIN, M. (1986a). *Problemas literarios y estéticos [1975]*, trad. Alberto Caballero, Ed. Arte y Literatura, La Habana.
- BAJTIN, M. (1986b). *Problemas de la poética de Dostoievski [1963]*, trad. Tatiana Bubnova, FCE, México.
- BAJTIN, M. (1989). *Teoría y estética de la novela [1975]*, trad. Helena Kriukova y Vicente Cazcarro, Taurus, Madrid.
- BATJIN, M. (1990). *Estética de la Creación Verbal*. Ed. Siglo XXI, México.
- BAJTIN M. (1997). *Hacia una Filosofía del acto ético (1920 – 1024). De los Borradores (1940-1960) y otros escritos*. Comentarios de Iris Zavala y A. Ponzio. Ed Anthropos Barcelona. Trad T. Bubnova
- BAJTIN M. (2000a). *Adiciones y cambios a Rabelais*, trad. T. Bubnova, en Vv. Aa., *En torno a la cultura popular de la risa*, ed. T. Bubnova, Anthropos, Barcelona, pp. 165-218.
- BAJTIN M. (2000b). *Yo también soy. Fragmentos sobre el otro*, trad. T. Bubnova, Taurus, México.
- BAJTIN, M. y MEDVEDEV, P. M.(1928). *The Formal Method in Literary Scholarship. A Critical Introduction to Sociological Poetics*, Harvard University Press, 1978. Trad. esp.: *El método formal en los estudios literarios*, Madrid, Alianza Editorial, 1994.
- BAJTIN, M. y VOLOSHINOV, V. (1929). *Le marxisme et la philosophie du langage*, Paris, Minuit, 1977.
- BAKER, E. (1994). Antonio Machado hacia Europa. En P. L. AVILA (Ed.), *El poeta pendiente y el gran invento: Machado ante el cadalso* (págs. 178-184). Madrid: Visor.
- BAKER, E. (1986). *La máquina de trovar. En torno a la prosa de Antonio Machado*. Madrid: Taurus.
- BAL, M. (1984), *The Rhetoric of Subjectivity, Poetics Today*, 5, 2 (337-376).
- BALDENSPENGER, F. (1921). *Littérature comparée: le mot et la chose, Revue de Littérature Comparée*, 1 (5-29).
- BALDENSPENGER, F. y FRIEDERICH, W. P. (1950). *Bibliography of Comparative Literature*, Chapel Hill, University of North Carolina. Reeditado en New York, Russell and Russell, 1960.
- BALDWIN, Ch. S. (1924). *Ancient Rhetoric and Poetic*, Macmillan, New York; reed. en Gloucester (Mass.), Peter Smith, 1969.
- BALLART, P. (1994). *Eironeia. La figuración irónica en el discurso literario* Barcelona, Quaderns Crema, 1994
- BALDICK, C. (1996). *Criticism and Literary Theory, 1890 to the Present*. London: Longman.
- BALTANÁS, E. (2000) *AM (Nueva biografía)*, Sevilla / Jaén, Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía / Diputación de Sevilla / Diputación de Jaén,
- BALTANÁS, E. (2001). "Oralidad y escritura en el flamenco: Hugo Schuchardt y Antonio Machado Álvarez." En: *SIGNO: Revista de la Historia de la Cultura Escrita*, n. 8, p.97-120.
- BALTANÁS, E. (2003). *La materia de Andalucía (El ciclo andaluz en las letras de los siglos XIX y XX)*, Sevilla, Fundación José Manuel Lara. Contiene: «Soledades, saudades, soleares: el argumento sin causa», «La lección de AM», «Andalucistas y castellanistas: AM y Juan Ramón Jiménez».

- BALTANÁS, E. J. (2006). *Los orígenes de la Escuela Popular de Sabiduría Superior: la idea de "pueblo" en Antonio Machado y Álvarez*. En J. D. Soterías (Ed.). *Hoy es siempre todavía* (págs. 11-64). Córdoba: Renacimiento.
- BALTANÁS, E. (2006) *Los Machado (Una familia, dos siglos de cultura española)*, prólogo de Jon Juaristi, Sevilla, Fundación José Manuel Lara, 463 p.
- BALTANÁS, E. (2010) *La obra común de los hermanos Machado*, Sevilla, Renacimiento, 229 p., Col. Iluminaciones, 58.
- BAQUÉ QUÍLEZ, L. (2009). "Una derrota compartida: Antonio Machado en la poesía española reciente". En: *Insula. Revista de Ciencias y Letras*, n. 745-746, , p.47-50.
- BAQUERO, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique.
- BAQUERO ORUETA, R. (2009). Zona de desarrollo proximo, sujeto y situación. el problema de las unidades de análisis en psicología educativa. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* , 9, 1-25.
- BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. (UBA., Ed.) *Revista Apuntes Pedagógicos* (2).
- BAQUERO, R. y DIKER, G. (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del estante editorial.
- BARBAGALLO, A. (1990). *España, el paisaje, el tiempo y otros temas en la poesía de AM*, Soria, Diputación Provincial de Soria
- BARBOSA CORBACHO, J. (1992). *La alteridad en la poética de AM* (tesis), 2 vols. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras.
- BARILLI, R. (1979). *Retorica*, Milano, ISEDI.
- BARJAU, E. (1975). *Antonio Machado: teoría y práctica del apócrifo*. Barcelona: Ariel.
- BARLOW, M. (1990). *El pensamiento de Bergson*. México: FCE.
- BARREIRO, J. (1994). La construcción de la casa Rusia. (Fundación de Cultura Universitaria, Ed.) *Cuadernos de Historia de la Ideas* (2), 7-21.
- BARTHES, R. (1966). *L' ancienne rhétorique. Aide-mémoire*, en: *Communications*, 16: 172-229) (trad. esp. 1970, La antigua retórica, Buenos Aires, Comunicación).
- BARTHES, R. (1968). *Drame, poème, roman, Tel Quel. Théorie d'ensemble*, Paris, Seuil (25-40).
- BARTHES, R. (1970). *El discurso de la historia*. En R. e. BARTHES, *Estructuralismo y Literatura* (págs. 42-61). Buenos Aires: Nueva visión.
- BARTOLUCCI, G. (1973). *La didascalia drammaturgica*, Napoli, Guida.
- BATTISTINI, A. y RAIMONDI, E. (1984). *Retoriche e Poetiche dominanti*, en A. Asor Rosa (ed.), *Letteratura italiana*, 3, Torino, Einaudi (5-339).
- BATY, G. y CHAVANCE, R. (1932). *Vie de l'art théâtral, des origines à nos jours*, Librairie Plon, Paris. Trad. esp. de J.J. Arreola: *El arte teatral*, México, FCE, 1993.
- BAUER, R. (1990). *Origines et métamorphoses de la littérature comparée*, en R. Bauer y D.W. Fokkema (eds.), *Proceedings of the XIIth Congress of the International Comparative Literature Association*, München, Iudicium Verlag, 1 (21-27).
- BAUMAN, Z. (2002). *La cultura como praxis Traducción de Albert Roca Álvarez*. Barcelona: Paidós.
- BEAUVOIS, J. L. (2008). *Tratado de la servidumbre liberal*. (C. P. Aldao, Trad.) Madrid: La Oveja Roja.
- BECEIRO, C. (1984). *Antonio Machado, poeta de Castilla*. Valladolid: Ámbito.
- BEISER, F. (2005). *Schiller as a Philosopher*. New York: Oxford Univesity Press.
- BELAUNE MOREYRA, A. (2005) *Alcance filosófico de César Vallejo y AM*, Perú, Instituto de Investigación para la Paz, Cultura e Integración de América Latina (IIPCIAL).
- BELLIDO, P. (1987). *Semiótica teatral: bibliografía en castellano, Discurso*, 1 (67-83).
- BELMONTE MARTÍNEZ, J. (2009). *Modelos intuitivos y esquema conceptual del Infinito*. Salamanca: Universidad de Salamanca. Departamento de Didáctica de la Matemática y Didáctica de las Ciencias Experimentales.
- BELTRÁN, L. (2003). *Ética, estética y literatura en el legado de Pandora*. En J. WILHELMI, *Ética y literatura en el ámbito hispánico* (págs. 7-26). Lund: Heterogénesis.
- BENDA, J. (2008). *La traición de los intelectuales*. Madrid: Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores
- BENHAMAMOUCHE, F. (2004) *Manuel y AM. Dos poetas en su tiempo (De la Restauración a la guerra civil)*, Orán, Éditions Dar El Gharb / Université d'Oran, Département d'Espagnol.
- BENJAMIN, W. (1972 ; primera reimpresión 1991). *Gesammelte Schriften. Band IV.I*. En W. BENJAMIN, y b. I. Tillman Rexroth (Ed.), *Obras completas*. (pág. 83.148). Frankfurt: Suhrkamp Verlag.
- BENJAMIN, W. (1973a). *Der Begriff der Kunstkritik in der deutschen Romantik*, Frankfurt am Main, Suhrkamp. Trad. esp. de J.F. Yvars y V. Jarque: *El concepto de crítica de arte en el romanticismo alemán*, Barcelona, Península, 1988.

- BENJAMIN, W. (1973b). *Discursos ininterrumpidos*, Madrid, Taurus. Trad. esp. De Jesús Aguirre.
- BENJAMIN, W. (2006). *El origen del Trauerspiel alemán*. Madrid: Abada Editores.
- BENNET, T. (1979). *Formalism and Marxism*, London and New York, Methuen.
- BENOIT, J. y FAYOL, M. (1989). *Le développement de la catégorisation des types de textes. Pratiques*, nº 62, París: Presses Universitaires de France.
- BERCHEM, T. y LAITENBERGER, H. (eds.) (1992). *Estudios sobre Antonio Machado*, Münster, Aschendorf.
- BERENGUER, A. (1991). *Teoría y crítica del teatro. Estudios sobre teoría y crítica teatral*, Universidad de Alcalá de Henares.
- BERGSON, H. (1963). *La evolución creadora*. México: Obras escogidas, Aguilar.
- BERGSON, H. (1985). *Essai sur les données immédiates de la conscience, 1927*. Paris: PUF.
- BERISTAIN, H. (1988). *Diccionario de Retórica y Poética*, México, Porrúa, 2ª ed.
- BERRIO, J. (1983). *Teoría social de la persuasión*, Barcelona, Ed. Mitre.
- BERTOMEU, M. y DOMENECH, A. (2008). Filosofía, lengua castellana y modernidades. *Sinpermiso* (3), 11-28.
- BETTETINI, G. (1975). *Produzione del senso e messa in scena*, Milano, Bompiani. Trad. esp. J. Díaz de Atauri: *Producción significativa y puesta en escena*, Barcelona, Gili, 1977.
- BEUCHOT, M. (2000). Perspectivas futuras de la Retórica en su conexión con la Hermenéutica. (UNED, Ed.) *ENDOXA, Series filosóficas* (12), 561-580.
- BIRDWHISTELL, R. L. (1970). *Kinesics and context*, Pennsylvania University Press.
- BLACK, M. (1962). *Modelos y metáforas*, Madrid, Tecnos, 1966.
- BLANCHOT, M. (1969). *L'entretien infini*, Paris, Gallimard.
- BLANCK, G. (1993). *Vygotski: El Hombre y su Causa*. En L. (MOLL, *Vygotski y la Educación*. Buenos Aires: Aique.
- BLANCK, G. (1995). Vigotski y Hamlet. Hacia una Psicología del Arte,. *Intercambios. Revista de Psicología y Cultura* (3), 76-78.
- BLANCO AGUINAGA, C. (1977). *De poesía y de historia: el realismo progresista de Antonio Machado*. En J. Ángeles, *Estudios sobre Antonio Machado*, (págs. 53-72). Barcelona: Ariel.
- BLANCO AGUINAGA, C. (1970). *Juventud del 98, Madrid*. Madrid: Siglo XXI.
- BLANCO, J. (1989). Sócrates y Platón. *Revista BIT*, 46-81.
- BLASCO IBAÑEZ, V. (1998). *Los cuatro jinetes del Apocalipsis*. Madrid: Alianza.
- BLOCH, M. (1985). *Marxism and Anthropology*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- BLOOM, H. (1973). *The Anxiety of Influence. A Theory of Poetry*, New York-Oxford University Press. Trad. esp. de F. Rivera: *La angustia de las influencias. Una teoría de la poesía*, Caracas, Monte Avila, 1977.
- BOBES NAVES, M. C. (1986). *Retórica del personaje novelesco*, en Castilla, Boletín del Departamento de Literatura Española, Valladolid, Universidad.
- BOBES NAVES, M.C. (ed.) (1997). *Teoría del teatro*, Madrid, Arco-Libros.
- BOGATYREV, P. (1938). Les signes du théâtre, *Poétique*, 8, 1971 (517-530).
- BONFANTINI, M. A. y PONCIO, A. (1983). *Dialogo sui dialoghi, Versus*, 34 (79-11).
- BOOTH, W. (1961). *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: U. Chicago P.
- BOOTH, W. C. (1974). *The Rhetoric of Irony*, Chicago y London, The University of - Chicago Press. Trad. esp.: *Retórica de la ironía*, Madrid, Taurus, 1986.
- BORGES, J. L. (1979). *Borges oral*. Madrid: Alianza, 1998.
- BOURDIEU, P. (1992). *Les règles de l'art. Genèse et structure du champ littéraire*, Seuil, Paris. Trad. esp.: *Las reglas del arte*, Anagrama, Barcelona, 1995.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. (1977). *La reproducción*. Barcelona: Laia.
- BOURGY, V. y DURAND, R. (comp.) (1980). *La relation théâtrale*, Lille, PUF.
- BOUSOÑO, C. (1962), *Teoría de la expresión poética*, Madrid, Gredos (versión definitiva en 1970, 2 vols.)
- BOUSOÑO, C. (1994). Antonio Machado hacia Europa. En P. L. AVILA (Ed.), *Machado en la evolución interiorizadora de la poesía contemporánea entre la época romántica y el surrealismo* (págs. 92-96). Madrid: Visor.
- BOZAL, V. (1972). *Marx-Engels. Textos sobre la producción artística*, Madrid, A. Corazón.
- BOZAL, V. (1987). *Mimesis: las imágenes y las cosas*, Madrid, Visor.
- BOZAL ALFARO, J. (ed.), (2007). *AM en el corazón de Soria*, Soria, Grafical S. L., 367 p.
- BRECHT, B. (1948-1956), *Kleines Organon für das Theater*, en *Schriften zum Theater* 7, Frankfurt, Suhrkamp Verlag. Reproducido en *Gesammelte Schriften* 16, Werkausgabe edition Suhrkamp, Frankfurt a.M., 1967. Trad. esp. R. Sciarretta: *Breviario de estética teatral*, Buenos Aires, La Rosa Blindada, 1963. Trad. fr. de J. Tailleur: *Petit organon pour le théâtre*, Paris, L'Arche, 1970.

- BRENTANO, F. (1874; reimp. 1960). *Psychologie vom empirischen Standpunkt, 1874; Realism and the background of phenomenology, 1960* (Vol. I). (R.M. Chisholm (ed.), Glencoe, IL.; Free Press.
- BRINGUIER, J. C. (1977). *Conversaciones con Piaget*. Barcelona: Granica.
- BRINTON, M. (1972). *Los bolcheviques y el control obrero 1917-1921: el Estado y la contrarevolución*. (E. Escobar, Trad.) Paris: Ruedo Ibérico. Colección Viejo Topo.
- BRONFENBRENNER, U. (1996). *Preface*. In R. B. Cairns, G. H. Elder Jr. & E. J. Costello (Eds.), *Developmental Science* Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- BRONFENBRENNER, U. & CROUTER, A. (1983). *The evolution of environmental models in developmental research*. In P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child development* (pp. 357-413). New York: John Wiley.
- Bronfenbrenner, U. (1989). *Who cares for children?* No. 188). UNESCO.
- BROOK, P. (1993). *The Open Door, Thoughts on Acting and Theatre*. Trad. esp.: *La puerta abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*, Barcelona, Alba, 1995.
- BROOKS, C. & WARREN, R. P. (1960). *Understanding Poetry*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- BRUNER, J. (1990). *Acts of Meaning*, Cambridge, Massachusetts / London, England: Harvard University Press.
- BRUNER, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: MA: Harvard University Press.
- BRUNER, J. (1972). *Hacia una intuición disciplinada en La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.
- BRUNER, J. (1986). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*, Madrid, Gedisa.
- BRUNER, J. (1990). *Actos de significado - Acts of Meaning* (1990). (J. C. Linaza, Trad.) Madrid: Alianza.
- BRUNER, J. (1991). *The Narrative Construction of Reality* en *Critical Inquiry* 18, pp. 1-21.
- BURKE, K. (1966). *Language as Symbolic Action: Essays on Life, Literature, and Method*. Berkeley: U. California P.
- CABREJAS FERNÁNDEZ, L. (2007). *La saga de los Machado*, prólogo de Alfonso Guerra, Soria, Ochoa Impresores, 676 p.
- CABRUJA, T., INIGUEZ, L. y VÁZQUEZ, F. (2000). *Cómo construimos el mundo: relativismo, espacios de relación y narratividad*. (25), 61-94.
- CAGIGAS, A. (2005). *Una Historia de la Psicología*. Jaén: Del Lunar.
- CAGIGAS, A. (2002). *Guía de viaje por una historia de la psicología*. Jaén: Ediciones del lunar.
- CALABRESE, O. (1989). *La era neobarroca*, Madrid, Cátedra. Trad. de Anna Giordano.
- CALDERÓN, M. (2000). *El retablo de títeres: un teatro de vanguardia en España. (1909-1937)*. *Anuario brasileño de estudios hispánicos*, 187-204.
- CARRIÓN CASTRO, J. (2006). *La decadencia de la escuela*. *Revista Aquelarre* (10), 5-7.
- CAMPOAMOR, A. (1976). *Antonio Machado. 1875-1939*. Madrid: Sedmay ediciones.
- CAMPS, V. (1988). *Ética, retórica, política*, Madrid, Alianza.
- CANETTI, E. (1984). *La antorcha al oído*. Madrid: Alianza.
- CANO, J. L. (1976). *Antonio Machado. Su vida, su obra*. Madrid: UNESCO.
- CANO, J. L. (1986). *Machado*. Barcelona: Salvat.
- CAPARRÓS, A. (1980). *Los Paradigmas en psicología*. Barcelona: Horsori.
- CARBONEL, J. (1980). *Notas históricas en torno al trabajo manual en la escuela*. *Cuadernos de Pedagogía*, 62.
- CARDONA, A. y CARDONA, F. (1978). *La utopía perdida. Trayectoria de la pedagogía libertaria en España*. Barcelona: Bruguera.
- CARNERO ARBAT, G. (1982). *El concepto de responsabilidad social del escritor en Miguel de Unamuno*. *Anales de Literatura Española*. (1), 301-316.
- CARPINTERO, H. (1989). *Antonio Machado en su vivir*, Soria, Centro de Estudios Sorianos.
- CARR, E. H. (1973). *La Revolución Bolchevique (1917-1923)*. Madrid: Alianza Universidad.
- CARREIRA, A. (2008). *Los cantares infantiles en la poesía de AM*, Santander, 28 p., Colección 22 de Febrero
- CARRILLO BURGOS, A. J. (2003). *Las actitudes docentes de un profesor apócrifo: el ideal docente del poeta AM*, Almería, Junta de Andalucía, Consejería de Educación y Ciencia / IES Viñas, 28 p.
- CARRITHERS, M. (1990). *Is Anthropology Art or Science?* en *Current Anthropology*, Vol. 31, N° 3, pp. 263-282.
- CARTON, M. (1985). *La educación y el mundo del trabajo*. Paris: UNESCO.
- CASAÑAS, M. (2005). *El cambio educativo: un reto de las políticas nacionales ante el nuevo milenio*. Ediciones Imprenta Universitaria de la Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas. Venezuela.

- CASAS, E. (1980). *La Retórica en España*, Madrid, Editora Nacional.
- CASTAGNINO, R. H. (1981). *Teorías sobre el texto dramático y representación*, Buenos Aires, Plus Ultra.
- CASTILLA DEL PINO, C. (ed.)(1989). *Teoría del personaje*, Madrid, Alianza.
- CASTILLEJO, A. (1997). *Antropología, posmodernidad y diferencia*. Bogotá: S.I.
- CATE-ARRIES, F. (2004) *Spanish culture behind barbed wire (Memory and representation of the french concentration camps, 1939-1945)*, Lewisburg, Bucknell UP
- CAUDET ROCA, F. (2009). *En el inestable circuito del tiempo. Antonio Machado. De Soledades a Juan de Mairena*. Madrid: Cátedra.
- CEREZO GALÁN, P. (1975). *Palabra en el tiempo. Poesía y filosofía en Antonio Machado*. Madrid: Biblioteca Románica Hispánica Editorial Gredos .
- CEREZO GALÁN, P. (1994). Antonio Machado hacia Europa. En P. L. AVILA (Ed.), *AM: del soliloquio al diálogo* (págs. 185-201). Madrid: Visor.
- CEREZO GALÁN, P. (ed.) (1996). *Las máscaras de lo trágico*. Madrid, Trotta.
- CEREZO GALÁN, P. (1998). Tres paradigmas del pensamiento español contemporáneo:trágico (Unamuno), reflexivo (Ortega) y especulativo (Zubiri). *Isegoria*, 19 , 97-136.
- CEREZO GALAN, P. (2006). Juan de Mairena: un Sócrates andaluz. En J. D. Soteras (Ed.), *Hoy es siempre todavía* (págs. 584-615). Córdoba: Renacimiento.
- CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (2001) *Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CHAIKLIN, S (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's theory of learning and school instruction. In: Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S. and Miller, S. M., eds. *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge: Cambridge University Press, 39--64.
- CHAMBERS, R. (1971). *La comédie au château. Contribution à la poétique du théâtre*, Paris, Corti.
- CHAMIZO-DOMÍNGUEZ, P. J. y BRETONES CALLEJAS, C. M. (2005). *Euphemisms, Proverbs, Allusions, and Cognition: A Study of Two Poems by Antonio Machado*. En: *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, n. 22,
- CHAMORRO ROMERO, E. (1990) *Estudio psicológico de la poesía de AM* (tesis), Madrid, Universidad Complutense, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Básica II (Procesos Cognitivos).
- CHARTIER, A. M., y HÉBRARD, J. (2000). (2000), *Saber leer y escribir: unas 'herramientas mentales' que tienen una historia. Infancia y Aprendizaje* (89), 11-24.
- CHATMAN, S. (1978). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Ithaca: Cornell UP.
- CHECA LECHUGA, A. (2001) *La creación poética de AM en la ciudad de Baeza: «en una tarde azul...»*, Úbeda, Ed. Amarantos, 128 p.
- CHEVALIER, R. (ed) (1979). *Colloque sur la Rhétorique*. Calliope 1, Paris, Société d'Éditions "Les Belles Lettres" .
- CHIAPPINI, G. (2000). *Antinomie novecentesche*, I: Ángel Ganivet, Miguel de Unamuno, AM, Florencia, Alinea, Secoli d'oro moderna. Contiene: «Le prose umoristiche giovanili di AM» (pp. 99-147), «L'itinerario apocrifo di AM» (pp. 149-211), «Gli "Elogios" di Campos de Castilla come ipotesi sperimentali: il poema CXXXIX -"A don Francisco Giner de los Ríos" – tra prosa e poesia» (pp. 213-42), «Il poema CXLIX "A Narciso Alonso Cortés, poeta de Castilla"» (pp. 243-52), «Il poema CXL a José Ortega y Gasset» (pp. 253-300), «Il poema CLII a Juan Ramón Jiménez "Cantor de Arias tristes"» (pp. 301-45).CHICHARRO CHAMORRO, D. (1997). *De San Juan de la Cruz a los Machado (Jaén en la literatura española)*, prólogo de José Fradejas Lebrero, Jaén, Universidad de Jaén,
- CHICO RICO, F. (1988a). *Pragmática y construcción literaria, Discurso retórico y discurso narrativo*, Alicante, Universidad de Alicante.
- CLIFFORD, J. & MARCUS, G. (1986). *Writing Culture. The Poetics and Politics of Ethnography in 1986*. California: University of California Press .
- COBOS, P. (1963). *Humor y pensamiento de Antonio Machado en la metafísica poética*. Madrid: Ínsula.
- COFRÉ, J. O. (1991). *Filosofía del Arte y la Literatura*. Fondecyt/Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- COFRÉ, J. O. (1993). *Examen Filosófico de los Entes de Ficción*. Ediciones Universidad Austral de Chile, Dirección de Investigación y Desarrollo, Valdivia.
- COHEN, A.J. (1985). *Prolegomènes à une sémiotique du monologue*, en G. Parret y Rupresht (eds.), *Exigences et perspectives de la sémiotique*, Amsterdam- Philadelphia, J. Benjamins (149-159).

- COLE, M. (1976). *Foreword*, in Luria, A., *Cognitive Development. Its Cultural and Social Foundations*, Cambridge, MA and London, England: Harvard University Press.
- COLE, M. (1995). Culture and Cognitive Development: From Cross-cultural Research to Creating Systems of Cultural Mediation, *Culture & Psychology*, 1, 25-54.
- COLE, M. (1999). *Psicología Cultural*. Madrid: Morata.
- COMBE, D. (1989). Poésie et récit. Une rhétorique des genres, Paris, J. Corti.
- CONDOMINAS, G. (1991). *Lo exótico es cotidiano*. Madrid: Jucar.
- CONKLIN, H. C. (1974). *Etnografía* en Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales. Tomo 4, Ed. Aguilar, Madrid. pp. 618-623.
- CORNU, B. (1981). Apprentissage de la notion de limite. Modelès spontanèset modèles propres. Fifth international Conference of International Group of Psychology of Mathematics Education.
- CORNU, B. (1983). Apprentissage de la notion de limite. Conceptions el obstacles. Tesis doctoral. Grenoble, Francia.
- CORRIGAN, R. (1962). La misión pedagógica de José Ortega y Gasset. I Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas. AIH. Actas (págs. 231-237). Oxford: The Dolphin Book CO. LTD .
- CORVIN, M. (1976). *Contribution a l'analyse de l'espace scénique dans le théâtre contemporaine*, Travail théâtral, 22 (62-80). Trad. esp. de Jesús G. Maestro: *Contribución al análisis del espacio escénico en el teatro contemporáneo*, en M.C. Bobes Naves (ed.), *Teoría del teatro*, Madrid, Arco-Libros, 1997 (201-228).
- CORVIN, M. (1978). *La détermination des unités en sémiologie théâtrale, Regards sur la sémiologie contemporaine*, Publications de l'Université de Saint-Etienne, Travaux XXI (99-109).
- COY, J. J. (1997). *Antonio Machado. Fragmentos de biografía espiritual*. Valladolid: Sever-Cuesta.
- CRAIG, E. G. (1905). *Die Kunst des Theaters*, Berlin. Trad. ing.: *The Art of the Theatre*, Chicago, Browné's Bookstore, 1912. Trad. fr.: *De l'art du théâtre*, Paris, 1920. Trad. esp.: *Del arte del teatro*, Buenos Aires, Hachette, 1972.
- CRANE, R.S. (1957). *Critics and Criticism: Essays in Method*. Chicago: University of Chicago Press.
- CROCE, B. (1902). *Estética come scienza dell'espressione e linguistica generale*, Bari, Laterza, 1946 (8º ed.) Trad. esp. de A. Vegue Goldoni: *Estética como ciencia de la expresión y lingüística general*, Madrid, Librería Española y Extranjera, 1926. Trad. ing.: *Aesthetic*, London, Vision Press/Peter Aven, 1939.
- CROCE, B. (1910). *Problemi di Estetica*, Bari, Laterza.
- CUBERO, M. y SANTAMARÍA SANTIQUOSA, A. (1992). Una visión social y cultural del desarrollo humano, *Apuntes de Psicología*, 35, 17-30.
- CUBERO, M. y SANTAMARÍA SANTIQUOSA, A. (2005). Psicología Cultural: Una aproximación conceptual e histórica al encuentro entre mente y cultura. *Psicología Latinoamericana*, 23, 15-31.
- CULLER, J. (1979). *Comparative Literature and Literary Theory*, *Michigan Germanic Studies*, 5, 2 (170-184).
- CULLER, J. et al. (1987). *The Linguistics of Writing*, Manchester University Press. Trad. esp. de C. Piera: *La lingüística de la escritura*, Madrid, Visor, 1989.
- DANIELS, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. (G. SANCHEZ BARBERÁN, Trad.) Barcelona: Paidós.
- DARMANGEAT, P. (1969). *Antonio Machado. Pedro Salinas. Jorge Guillén* (Prólogo de J. M. Blecua). Madrid: Ínsula.
- DARRIEUSSECQ, M. (1996). *L'autofiction, un genre pas sérieux, Poétique*, 107 (369-380).
- DAVÍDOV, V. V. (1997). Vygotsky Lev Semenovich. Biografía (López Caicedo Luis Bernardo trad.). (U. N. Colombia, Ed.) *Revista colombiana de Psicología, Símbolo, pensamiento y lenguaje* (5-6), 44-49.
- DAVIS, R. G. (1992) *El teatro poético español en el siglo XX* (tesis doctoral), Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras.
- DAVIS, P. & HERSH, R. (1982). *The Mathematical Experience*. Boston: Birkhauser Boston.
- DAWSON, S. W. (1970). *Drama and the Dramatic*, Fakenham, Methuen.
- DE ANDRÉS, P. (1970). *Humorismo de Antonio Machado en sus apócrifos*. Madrid: Ancos.
- DE ANDRÉS, P. (1971). *El pensamiento de Antonio Machado en Juan de Mairena*. Madrid: Ínsula.
- DE DIEGO, E. (2003). *Una percepción de la idea de Europa en España durante el periodo de entreguerras...*. *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 311-324.
- DE LUIS, L. (1988). *Antonio Machado, ejemplo y lección*, Madrid, SGEL, 1975. Nueva edición: Madrid, Fundación Banco Exterior.
- DE LUIS, L. (2001). *Antonio Machado*. En: *Cuadernos del Matemático*, p.6-7.

- DE MAN, PAUL (1996) *El concepto de ironía*, Eutopías. Documentos de trabajo, 141. Episteme. Valencia.
- DE MAN, PAUL (2007) *La Retórica del romanticismo*. Akal. Madrid
- DEL RÍO, P. (1997). Entrevista con Jaan Valsiner. *Comunicación y cultura* (1-2), 15-22.
- DE SAMÓSATA, L. (1988). El sueño de Luciano; en "DIÁLOGOS"- TRAD. JOSÉ ALSINA, PLANETA, Clásicos Universales (nº159), , Barcelona 1.988; págs.182-183. Barcelona: Planeta - Clásicos Universales.
- DELGADO, J. (1975). *Vida y poesía en Antonio Machado*. Salamanca: Álamo.
- DEPRETIS, G. (ed.) (1994). *Antonio Machado. Cartas a Pilar*. Madrid: Anaya y Mario Muchnik.
- DERGAM, A. (1997). *El presente no es actual. Tres visiones de la psicología post-soviética*. (U. A. Madrid, Ed.) *Anuario de Psicología* (74), 99-123.
- DERRIDA, J. (1967). *La voix et le phénomène (Introduction au problème du signe dans la phénoménologie de Husserl)*, Paris, PUF. Trad. esp y prólogo de P. Peñalver: *La voz y el fenómeno. (Introducción al problema del signo en la fenomenología de Husserl)*, Valencia, Pretextos, 1985
- DERRIDA, J. (1972). *La dissémination*, Paris, Seuil. Trad. esp. J. M. Arancibia: *La diseminación*, Madrid, Fundamentos, 1975.
- DESCARTES, R. (1979). *Discurso del método. Meditaciones metafísica*. Madrid: Espasa-Calpe.
- DI FRANCO OCHOA, C. (2009). *El proyecto estético de Friedrich Schiller: lo estético como propedéutica para el desarrollo armónico de la razón y el sentimiento*. . Lima: Universidad Católica de Perú (Tesis).
- DIÁZ DE CASTRO, F. J. (1984). *El último Antonio Machado (Juan de Mairena y el ideal pedagógico machadiano)*. Palma de Mallorca: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Palma de Mallorca.
- DÍAZ DEL MORAL, J. (1985). *Las agitaciones campesinas del periodo bolchevista (1918-1920)*. Sevilla: Editoriales Andaluzas Unidas.
- DÍAZ-PLAJA, G. (1962). *Una cátedra de retórica, 1822-1935*, Boletín de la Real Academia de Buenas Letras de Barcelona, 29: 4779.
- DÍAZ TEJERA, A. (1983). *Precisión al concepto de mimesis en Aristóteles*, Serta philologica F. Lázaro Carreter, Madrid: 179-186.
- DÍEZ DE REVENGA, F. J. (1995). *Antonio Machado. Poesía completa*. Palma de Mallorca: Ediciones Monograma.
- DIDEROT, D. (1758). *De la poésie dramatique*, Paris, Larousse, 1987.
- DIDEROT, D. (1830). *Paradoxe du Comédien*, Paris, Gallimard, 1994. Ed. de R. Abirached.
- DIEZ BORQUE, J. M. (ed.)(1986). *Teatro y fiesta en el Barroco. España e Iberoamérica*, Barcelona, Ed. del Serbal.
- DÍEZ DE REVENGA, F. J. (2004). *Las Vanguardias y la Generación del 27*. Madrid: Síntesis.
- DILTHEY, W. (1887). *Poética. La imaginación del poeta. Las tres épocas de la estética moderna y su problema actual*, Buenos Aires, Losada, 1945. Trad. esp. De E. Tabernig.
- DILTHEY, W. (2000). *Dos escritos sobre hermenéutica: El surgimiento de la hermenéutica y los Esbozos para una crítica de la razón histórica*. Madrid: Istmo.
- DOGÀ, U. (2009). *Port Bou - deutsch?* Aquisgrán: Rimbaud Verlag.
- DOMENCHINA, J. J. (2009). *Semblanzas machadianas, edición e introducción de Amelia de Paz*, Santander, Biblioteca Poética *La Sirena del Pisueña*, 58 p., Colección 22 de febrero (edición no venal).
- DOMENECH, J. (coord.), (2006). «Hoy es siempre todavía». *Curso internacional sobre Antonio Machado (Córdoba, 7-11 noviembre 2005)*, Sevilla, Ayuntamiento de Córdoba / Renacimiento.
- DOMINGO, J. M. (2000). *Psyche, ethnos y demos: aproximación política a la psicología cultural*. (F. d. Barcelona, Ed.) *Anuario de Psicología* , 31 (4), 79-107.
- DOMÍNGUEZ CAPARRÓS, J. (1989). *Crítica literaria*, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 2ª ed. corregida y aumentada.
- DOMÍNGUEZ REY, A. (1979). *Antonio Machado*. Madrid: EDAF.
- DREYFUS, H. L. (1991). *Being-in-the-world: A commentary on Heidegger's being in time*. Cambridge: MIT Press.
- DUJARDIN, E. (1931). *Le monologue intérieur, son apparition, ses origines, sa place dans l'oeuvre de James Joyce et dans le roman contemporain*, Paris, Messein.
- DUMONT, F. (1995). Entrevista. *Virtualités* , 2 (6).
- EAGLETON, T. (1978). *Criticism and Ideology. A Study in Marxist Literary Theory*, London, New Left Books.
- ECHEVARRÍA, J. (1994a). Antonio Machado hacia Europa. En A. P. Luís (Ed.), *José Echevarría, «Poesía y filosofía de AM»* (pp. 202-209 (págs. 202-209). Madrid: Visor.

- ECHEVARRÍA, J. (1994b). Antonio Machado hacia Europa. En P. L. AVILA (Ed.), *Antonio Machado y la filosofía dialógica contemporánea* (págs. 210-221). Madrid: Visor.
- ECHEVERRÍA, R. (1988). *El Búho de Minerwa. Introducción a la Filosofía Moderna*. Editado por el Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación de la Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.
- ECO, U. (1975). "Elementos preteatrales de una semiótica del teatro", en J.M. Díez Borque y L. García Lorenzo (eds.), *Semiología del teatro*, Barcelona, Planeta (95-102).
- ECO, U. (1988). *De los Espejos y otros Ensayos*. Ed. Lumen, Barcelona.
- ECO, U. (1990). *I limiti dell'interpretazione*, Milano, Bompiani. Trad. ingl.: *The Limits of Interpretation*, Indiana University Press. Trad. esp. de H. Lozano: *Los límites de la interpretación*, Barcelona, Lumen, 1992.
- EDWARDS, D. y MERCER, N. (1987). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*, Barcelona, Paidós.
- EICHENBAUM, B. (1927). *A Contextual Glossary of Formalist Terminology*, en L.M. O'Toole y A. Shukman, (eds.), *Russian Poetics in Translation*, Essex University Press, 1977, 4 (13-48).
- EISENSTEIN, S. (1986). *La forma del cine*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- ELBERS, E. (1987). Interaction and instruction in the conservation experiment, *European Journal of Psychology of Education*, 1, 77-89.
- ELBERS, E., MAIER, R., HOEKSTRA, T. y HOOGSTEDER, M. (1992). *Internalization and adult-child Interaction Learning and Instruction*, 2, 101-118.
- ELKONIN, D. (1994). *Historical crisis of childhood: developing D.B. Elkonin's concept*. In A. Alvarez & P. d. Río (Eds.), *Education as Cultural Construction* (pp. 47-51). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- ELKONIN, D. (2003). *Esbozo de la obra científica de Lev Semionóvich Vigotsky*. (UNAM, Ed.) Revista psicológica.
- ERICSSON, K. y KINTSCH, W. (1995). Long-term working memory. *Psychological Review*, vol. 102, n° 2, 211-245.
- ESPAÑOL, S. (2003). De la emoción al espíritu metafórico. Semiosis e intersubjetividad en el desarrollo humano. *Estudios de Psicología*, 24(3), 277-311.
- ESSLIN, M. (1987). *The Field of Drama. How the Signs of Drama Create Meaning on Stage and Screen*, London, Methuen.
- ETIEMBLE, R. (1988). *Ouverture(s) sur un comparatisme planétaire*, Paris, Bourgois.
- FABIAN, J. (1990). *Presence and Representation: The Other and Anthropological Writing* en *Critical Inquiry* 16, pp. 753-772.
- FANTINI, G. (2008). *Poesía y filosofía en Antonio Machado y Jorge Santayana. Una convergencia*. En: *Teorema*, n. de la Cátedra Jorge Santayana, p.75-90.
- FELLEPA, R. (1986). *Emics, Etics, and Social Objectivity*, en *Current Anthropology*, Vol. 27, N° 3, pp. 243-255.
- FERNÁNDEZ HUERTA, J. (1963). Textos didácticos revolucionarios. *Revista de educación*, 57-64.
- FERNÁNDEZ PALMERAL, Á. R. (1994). Antonio Machado y Jorge Guillen: tiempo vivido, instante gozoso. (U. d. Navarra, Ed.) *RILCE*, 10 (2), 35-47.
- FERNÁNDEZ PALMERAL, R. (2006) *Buscando a AM en Soria (Centenario de la llegada de AM a Soria 1907-2007)*, Alicante, Editorial Palmeral, 84 p.
- FERNÁNDEZ, A. (2007). *Problemas Epistemológicos de la Ciencia: crítica de la razón metódica*. Ediciones El Salvaje Refinado. Estados Unidos de América, pp. 15-44.
- FERREIRA, A. (2002) *Antero e Machado (Dois mundos, o mesmo destino)*, Salamanca, 102 p., Antero de Quental.
- FERRER I GUARDIA, F. (1976). *La Escuela Moderna*. Madrid: Zero.
- FERRER SOLÁ, J. (1989). Ironía y crítica en el pensamiento estético de Antonio Machado. *Antonio Machado, el poeta y su doble* (págs. 145-160). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- FERRER, F. (1976). *La escuela moderna*. Barcelona: Tusquets.
- FERRO, M. (1977). *La revolución rusa de 1917*. Barcelona: Laia.
- FEYERABEND, P. K. (1974). *Against Method*, London, New Left Books. Trad. esp.: *Contra el método. Esquema de una teoría anarquista del conocimiento*. Barcelona, Ariel, 1981.
- FEYERABEND, P. (1991). *Diálogos sobre el Conocimiento*. Ed. Cátedra, Madrid.
- FISCHBEIN, E. (1987). *Intuition in Science and Mathematics*. Dordrecht: Reidel.
- FISCHER, E. (2008). *El gato de Schrödinger en el árbol de Mandelbrot*. Barcelona: Crítica.
- FISCHER, J. (2007). *Vom Wunderwerk der Oper*. Viena: Paul Zsolnay.
- FISH, S. (1989). *Doing What Comes Naturally*. Durham: Duke UP.

- FISH, S. (1992) [1989]. *Práctica sin teoría: retórica y cambio en la vida institucional*. Ed. Destino, Barcelona.
- FONTANIER, P. (1968). *Les figures du discours*, Paris, Flammarion.
- FROLDI, R. (1990). *Prosa de ideas y erudición*, en *Historia de la Literatura Española*, Madrid, Cátedra.
- FONAGY, I. (1983). *La vive voix. Essais de psycho-phonétique*, Paris, Payot.
- FOUCAULT, M. (1988). *Diálogos sobre el Poder*. Barcelona: Alianza.
- FOUCAULT, M. (1996). *De lenguaje y literatura*, Barcelona, Paidós. Trad. de I. Herrera. Introd. de A. Gabilondo
- FOUCAULT, M. (2001). *El sujeto y el poder*. En H. L. P. Rabinow. *Michel Foucault: Más allá del estructuralismo y la hermenéutica* (págs. 241-259). Buenos Aires: Nueva Visión.
- FOUCAULT, M. y DELEUZE, G. (1988). *Diálogos sobre el Poder*. Barcelona: Alianza.
- FOX, M. (2000). *Teoria e pratica nel teatro di Manuel e AM* (tesis de licenciatura), Università di Trento, 273 p.
- FRAWLEY, W. (1997). *Vygotsky y la ciencia cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- FREUD, S. *Obras Completas*. Amorrortu Editores / Biblioteca Nueva.
- FREUD, S. (1913; 2000). *Múltiple interés del psicoanálisis - 1913*. (J. L. B. Torres, Trad.) Madrid: Biblioteca Nueva.
- FRIEDRICH, P. (1979). *Language, Context, and the Imagination*. Stanford University Press, Stanford, California.
- FRYE, N. (1957). *Anatomy of Criticism*. Princeton, NJ: Princeton UP.
- FRYE, N. (1968). *The Educated Imagination*, Bloomington, Indiana University Press.
- FUBINI, E. (2005). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. (C. G. Aranda, Trad.) Madrid: Alianza Música.
- FUENTES RÍOS, A. (2007) *Temporalidad y sistemas literarios (La reformulación del pasado en la obra de AM: análisis comparativo)*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, CD-ROM (tesis doctoral).
- FUENTES RÍOS, A. (2009). *La revisión modernista del pasado: Antonio Machado y T.S. Eliot*. Vigo: Academia del Hispanismo.
- FUMAROLI, M. (1991). *L'État culturel: Essai sur la religion moderne*. Paris: Fallois.
- G.H., MEAD. (1972). *Mind, Self and Society (1934)*. Chicago: The Univ., of Chicago Press.
- GABRIELE, J. P. (ed.) (1990). *Divergencias y unidad: perspectivas sobre la generación del 98 y Antonio Machado*. Madrid, Orígenes.
- GADAMER, H. G. (1960). *Wahrheit und Methode*, Tübingen, Mohr. Trad. esp. de A. Agud Aparicio y R. de Agapito: *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*, Salamanca, Sígueme, 1984. Trad. it.: *Verità e metodo*, Milano, Bompiani, 1983. Vid. la traducción parcial de *Historia de efectos y aplicación*, en R. Warning (ed.), *Estética de la recepción*, Madrid, Visor, 1989 (81-88).
- GADAMER, H. G. (1967-1986). *La actualidad de lo bello*, Barcelona, Paidós, 1991. Trad. esp.: Antonio Gómez Ramos.
- GADAMER, H. (2001). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- GALLEGO-BADILLO, R. (1997). *Discurso sobre constructivismo: nuevas estructuras conceptuales, metodológicas y actitudinales*. Segunda reimpresión. Cooperativa GALPERIN, P. Y. (1969). *Stages in the development of mental acts*, en M. Cole y I. Maltzman (comps.), *A Handbook of contemporary Soviet psychology*, Nueva York, Basic Books. Editorial Magisterio. Bogotá, Colombia.
- GARAY, A., INIGUEZ, L., y MARTÍNEZ, L. M. (2005). *La perspectiva discursiva en Psicología social. Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 105-130.
- GARCÍA BACCA, J. D. (1984). *Invitación a filosofar según espíritu y letra de Antonio Machado*. Barcelona: Anthropos.
- GARCÍA BERLANGA, G. (2007). *El Duero, Soria y Machado*, Soria, Ochoa Impresores, 75 p.
- GARCÍA BERRIO, A. (1980). *Formación de la Teoría Literaria moderna, 2. Teoría poética del Siglo de Oro*, Murcia, Universidad de Murcia.
- GARCÍA BERRIO, A. (1990). *Retórica general literaria o Poética general*, en *Investigaciones semióticas. Retórica y lenguaje*. (Actas del III Congreso de la Asociación Española de Semiótica), Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia: vol. 1, 1121
- GARCÍA BERRIO, A. Y HERNÁNDEZ, T. (1988). *La Poética: Tradición y Modernidad*, Madrid, Síntesis.
- GARCÍA FERNÁNDEZ, H. y MUÑOZ SORO, J. (2010). *Poeta rescatado, poeta del pueblo, poeta de la reconciliación: la memoria política de Antonio Machado durante el franquismo y la transición*. *Hispania: Revista española de historia*, 70 (234), 137-162.

- GARCÍA MONTERO, L. (2009). *En la tumba de Antonio Machado*. En: *Ínsula. Revista de Ciencias y Letras*, n. 745-746, p.50-52.
- GARCÍA MORENTE, M. (1981). *Kant, Crítica del Juicio*. Madrid: Espasa-Calpe.
- GARCÍA MORIYÓN (edit), F. (1986). *Escritos anarquistas sobre educación*. Madrid: Zero.
- GARCÍA OLIVO, P. (2005). *El enigma de la docilidad* Editorial. Barcelona: Virus.
- GARCÍA POSADA, M. (2008). *Antonio Machado y la modernidad: una revisión*. *Cuadernos Hispanoamericanos* (691), 65-84.
- GARCÍA WIEDEMANN, E. J. (1989). *Para una edición crítica de los proverbios y cantares de Antonio Machado*. Universidad de Filosofía y Letras de Granada. Granada.
- GARDA TEJERA, M. C. (1990). *Presencia de las corrientes europeas de pensamiento en las Retóricas y Poéticas españolas del siglo XIX*, *Investigaciones Semióticas* 111, I: 449-457, Madrid, UNED.
- GEERTZ, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.
- GEERTZ, C. (1996). *Los usos de la diversidad*. Barcelona: Paidós.
- GERGEN, K. (1994). Exploring the Postmodern, *American psychologist*, 49 (5), 412-416.
- GIBSON, I. (2007) *Cuatro poetas en guerra (AM, Juan Ramón Jiménez, Federico García Lorca, Miguel Hernández)*, Barcelona, Planeta, 320 p.
- GIBSON, I. (2007). *Ligero de equipaje*. Madrid: Santillana.
- GIL NOVALES, A. *Antonio Machado*, Barcelona, Fontanella, 1966 (2.^a ed., 1970). Nueva edición: Madrid, Ediciones del Orto, 1992.
- GINER DE LOS RIOS, F. (1933). *El espíritu de la educación en la Institución Libre de Enseñanza. Obras completas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- GOLDMANN, L. (1970a). *Structures mentales et création culturelle*, Paris, Anthropos.
- GOLDSTEIN, Ph. (1990). *The Politics of Literary Theory. An Introduction to Marxist Criticism*, The Florida State University Press.
- GOLDSTEIN, H.D. (1966). *Mimesis and Catharsis Reexamined*, *Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 23 (567-577).
- GOMEL, A. y TENUTTO, M. A. (2009). La recepción de la obra de Liev Vigotsky en las décadas de 1980 y 1990 en Argentina. Volumen 9, Número Especial pp. 1-24. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9, 1-24.
- GÓMEZ BURÓN, J. (1975). *Exilio y muerte de Antonio Machado*. Madrid: Sedmay.
- GÓMEZ BURÓN, J. (1989) *Machado: los últimos 30 días (Biografía)*, Barcelona, Eds. Clip
- GÓMEZ MARTÍN, F. E. (2003) *Gabriel y Galán, intérprete del 98 (Correspondencias literarias con Miguel de Unamuno y AM)*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, 181 p. (esp. cap. IV, «Gabriel y Galán y AM. De la poesía del alma a la pintura de Castilla», pp. 91-169).
- GONDRA. (1990). *La Psicología moderna, 1990*. . Desclée de Brouwer: Bilbao.
- GONZÁLEZ, A. *Aproximaciones a Antonio Machado*, México, UNAM, 1982. Nueva edición: Antonio Machado, Madrid, Júcar, 1986. Nueva edición: Madrid, Alfabuara, 1999.
- GONZÁLEZ BEDOYA, J. (1990). *Tratado histórico de la retórica filosófica*, 2 vols., Madrid, Nájera.
- GONZÁLEZ DE CARDENAL, O. (1996) *Cuatro poetas desde la otra ladera: Unamuno, Jean-Paul, Machado, Oscar Wilde (Prolegómenos para una cristología)*, Madrid, Trotta, XI+659 p., Estructuras y procesos.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, M. M. (1993). *Interacciones padres-hijos y construcción del desarrollo. Aspectos determinantes y diferenciales*, tesis doctoral no publicada.
- GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, M. M. y PALACIOS, J. (1990). La zona de desarrollo próximo como tarea de construcción, *Infancia y Aprendizaje*, 51-52,99-122.
- GONZÁLEZ RUIZ, J. M. (1989). *La teología de Antonio Machado*. (Prólogo de José Bergamín). Santander: Sal Terrae.
- GOODMAN, N. (1990) [1978]. *Maneras de hacer mundos*. Ed. Visor, Madrid.
- GORELIK, A. (2007). *El anarquismo en la revolución rusa*. (F. Mintz, Ed.) Buenos Aires: Libros de Anarres; La plata; Terramar.
- GOTTLIEB, G. (1996). *Developmental Psychobiological Theory*. En R. B. Cairns, G. H. Elder Jr., & E. J. Costello (Eds.), *Developmental Science* Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Luria, A. R. (1978). La organización funcional del cerebro. En A. Smirnov, A. R. Luria, & V. D. Nebylitzin (eds.), *Fundamentos de psicofisiología*. Madrid: Siglo XXI.
- GOUDENA, P. (1993). *Vygotsky's concept of intemalization: its strenght and its limitations*. *Poster workshop, locating children's competence*, 13th Biennial Meetings of the ISSBD.
- GOYTISOLO, J. (1967). *El furgón de cola*. Paris: Ruedo Ibérico.
- GRACIA, J. (2004). *La resistencia silenciosa*. Barcelona: Anagrama.
- GRAFF, G. (1987). *Professing Literature: An Institutional History*. Chicago: U. Chicago P.

- GRAMSCI, A. (1977). *Cultura y literatura*, Barcelona, Península. Trad., selección y prólogo de J. Solé-Tura.
- GRANDA, U. (2010). *El árbol del conocimiento. Orígenes de la irracionalidad actual*. Madrid: Ediciones Flavia.
- GUERÍN, D. (1964). *Marxismo y socialismo libertario* (Francesa: Jeunesse du socialismo libertaire, 1959 París ed.). (E. Leite, Trad.) Proyección: Buenos Aires.
- GUERRA, A. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.), *Antonio Machado, un canto de frontera* (págs. 37-47). Madrid: Visor.
- GUERRA, A. (2008). Las Misiones Pedagógicas y La Barraca. La cultura en la II República. *Letra Internacional*, 5-12.
- GULLÓN, R. (1967). *Las secretas galerías de Antonio Machado*. Santander: La Isla de los Ratones.
- GULLÓN, R. (1986). *Una poética para Antonio Machado*. Madrid: Espasa-Calpe.
- GULLÓN, R. (1987). *Espacios poéticos de Antonio Machado*. Madrid: Cátedra.
- GULLÓN, G. (2003). *Soledades, galerías y otros poemas, de Antonio Machado*. En: *Quimera*, n. 228-229, p.53-54.
- GULLÓN, R. y PHILLIPS, A. W. (1979). *Antonio Machado*, Artículos, Taurus Madrid.
- GURVITCH, G. (1974). *Proudhon*. Madrid: Guadarrama.
- GUTIÉRREZ FLÓREZ, F. (1991) *Teoría y praxis de semiótica teatral. La obra dramática de los hermanos Machado* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid, Facultad de Filosofía y Letras
- GUTIÉRREZ-GIRARDOT, R. (1969). *Poesía y prosa en Antonio Machado*, Guadarrama, Madrid.
- HABERMAS, J. (1987). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Tomo I. Editorial Taurus. Madrid. España.
- HALL, E. (1959). *The Silent Language*, New York: Doubleday.
- HAMBURGER, K. (1957). *Die Logik der Dichtung*, Stuttgart, Ernst Klett (2º ed. ampliada de 1968).
- HARLAND, R. (1999). *Literary Theory From Plato to Barthes: An Introductory History*. London: Macmillan.
- HARTMAN, G. (1970). *Beyond Formalism: Literary Essays 1958-1970*. New Haven: Yale UP.
- HARTMAN, N. (1977). *Estética*. México: UNAM.
- HAZARD, P. (1941). *La crisis de la conciencia europea*, Madrid. *El pensamiento europeo en el siglo XVIII*, Madrid, Guadarrama
- HEGEL, G.W.F. (1985). *Estética*. Vol. 8, Ed. Alfredo Llanos sobre la ed. de Hotho. Buenos Aires.
- HEIDEGGER, M. (1996). *Erläuterungen zu Hölderlins Dichtung [1936-1943]*. Frankfurt: Vittorio Klostermann.
- HERNÁNDEZ G. (1999). La zona de desarrollo próximo comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. (UNAM, Ed.) *Perfiles Educativos*, (85/86), 46-71.
- HERNÁNDEZ GUERRERO, J. A. (1991). *Retórica y Poética*, en Hernández Guerrero (ed.): 7-63.
- HERSKOVITS, M. (1952) [1948]. *El Hombre y sus Obras*. Ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- HESSER, J. (1954). *Teoría del Conocimiento*. Ed. Losada, Buenos Aires.
- HIRSCH, E. D. (1972). *Three Dimensions of Hermeneutics*. *New Literary History* 3 245-61.
- HOBBS, J. (1990). *Literature and Cognition*, Stanford, CLSI.
- HOFMANNSTHAL, H. (1987). *La escena como imagen onírica/Die Bühne als Traumbild (1.903)*. Leipzig: Blicke.
- HOLUB, R.C. (1984). *Reception Theory: A Critical Introduction*. London: Methuen.
- HORÁNYI, M. (1975). *Las dos Soledades de Antonio Machado*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- HORTON, R. (1973). Lévy-Bruhl, Durkheim and the Scientific Revolution, in: *Modes of Thought, Essays on Thinking in Western and f on- Western Societies*, Robin Horton and Ruth Finnegan (eds.), 249-305.
- HUBERT, M.C. (1992). *Histoire de la scène occidentale de l'Antiquité à nos jours*, Paris, Armand Colin.
- HUERTA CALVO, J. (1994). *La teoría de la crítica de los géneros literarios*, en P. Aullón de Haro (ed.), *Teoría de la crítica literaria*, Madrid, Trotta (115-174).
- HUME, D. (1989). *Sobre la tragedia. La norma del gusto y otros ensayos*. Ed. M. Teresa Beriguistáin. Barcelona: Península.
- HUSSERL, E. (1992). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- HUTCHINSON, J. & SMITH, A. (1996). *Ethnicity*. New York: Oxford University Press,.
- ILLICH, I. (1971). *Deschooling Society*,. London: Marion Boyars.
- INGARDEN, R. (1958). *Les fonctions du langage au théâtre. Poétique*, 8 (531-538). Trad. esp. en M.C. Bobes (ed.). *Teoría del teatro*, Madrid, Arco-Libros, 1997 (155- 165).

- IONESCO, E. (1966). *Notes et contre-notes*, Paris, Gallimard. Trad. esp.: *Notas y contranotas. Estudios sobre el teatro*, Buenos Aires, Losada, 1966.
- IRAVEDRA, A. (2000) *AM y la poesía española de posguerra* (tesis doctoral), Universidad de Oviedo.
- IRAVEDRA, A. (2001) *El poeta rescatado (AM y la poesía del «grupo de Escorial»)*, Madrid, Biblioteca Nueva, 252 p.
- IRIBARREN BORGES, I. (1981). *Escena y lenguaje. Sobre teatro, poesía y narrativa*, Caracas, Monte Avila.
- ISSOREL, J. (2002) *Collioure 1939. Últimos días de AM / Collioure 1939. Les derniers jours d'AM* (edición bilingüe), con una selección de poemas escritos en homenaje a AM exiliado, Perpignan, Mare Nostrum Éditions, 83 + 92 p.
- IVIC, I. (1989). *Profiles of Educators: Lev S. Vygotsky (1896-1934). Prospects*, XIX, 3, 427-436.
- IVIC, I. (1994). Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). (U. O. Educación, Ed.) *Perspectivas*, XXIV (3-4), 773-799.
- IZQUIERDO, L. (1989). Presencia y ausencia en Antonio Machado. En VV.AA. *Antonio Machado: el poeta y su doble - Intervenciones del simposium celebrado en la Universidad de Barcelona, 14-16 marzo 1989* (págs. 161-172). Barcelona: Universidad de Barcelona.
- IZQUIERDO, J. M. (2002). *De la Ética en la Literatura Española*. (J. (. Wilhelmi, Ed.) *Heterogénesis, Ética y literatura en el ámbito hispánico.*, 59-76.
- JAKOBSON, R. (1960). *Linguistics and Poetics*, en Th.A. Sebeok (ed.), *Style in Language*, Cambridge, Mass., MIT Press (351-377). Trad. esp.: *Lingüística y poética, Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Ariel, 1984 (347-395). También en trad. de A.M. Gutiérrez Cabello, con introducción de F. Abad, en Madrid, Cátedra, 1981.
- JAKOBSON (1963). *Deux aspects du langage et deux types d'aphasies*, Essais de linguistique générale, Paris, Minuit. Traducción española, *Dos aspectos del lenguaje y dos tipos de trastornos afásicos*, en Jakobson-Halle, *Fundamentos del lenguaje*, II. Madrid, Ayuso, 1967.
- JAKOBSON, R. (1981), *Selected Writings*, The Hague, Mouton (8 vols.)
- JASPERS, K. (1995). *Lo trágico. El lenguaje*. Ed. J. L. del Barco. Málaga: Ágora.
- JAMES, W. (1944). *Problemas de la filosofía (1911)*. (J. A. Vázquez., Trad.) Tucumán (Argentina): Yerba Buena.
- JAMES, W. (1963) [1907]. *Pragmatismo*. Ed. Roble, México.
- JAMES, W. (1989; 2ª reimpresión, 1994). *Principios de psicología (1890)*. (A. Bárcena., Trad.) México, FCE: [Biblioteca Universidad de Navarra: J.12.313].
- JAMES, W. (1996). *Essays in radical Empiricism*. London: Lincoln.
- JAUSS, H.R. (1977). *Ästhetische Erfahrung und Literarische Hermeneutik*, München, Fink. Trad. esp. de J. Siles y E.M. Fernández Palacios: *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*, Madrid, Taurus, 1986.
- JAUSS, H.R. (1989). *Literary History as a Challenge to Literary Theory*. En *Modern Literary Theory*, Philip Rice & Patricia Waugh eds. London: Edward Arnold.
- JIMÉNEZ LANDI, A. (1994). La Institución Libre de Enseñanza en la vida y en la obra de Antonio Machado. *Antonio Machado hacia Europa* (págs. 263-271). Madrid: Visor.
- JIMÉNEZ, J. O. y MORALES, C. J. (2002). *Antonio Machado en la poesía española (La evolución interna de la poesía española, 1939-2000)*, Madrid, Cátedra.
- JIMÉNEZ-LANDI, A. (1973). *La Institución Libre de Enseñanza*, Madrid: Taurus.
- JIMENEZ, D. (2006). Adorno: la música y la industria cultural: Primera parte (1928-1938). *Revista de Educación Estética* (2), 215-256.
- JOHNSTON, W. M. (2009). *El genio astrohúngaro. Historia social e intelectual (1848-1938)*. Oviedo: KRK.
- JOVÉ PERES, J. J. (2001). Vygotsky y la educación artística. *Los valores del arte en la enseñanza* (págs. 134-142). ISBN 84-932029-1-6 Comunicaciones de Congreso.
- JULIÁ, S. (2004). *Historias de las dos Españas*. Madrid: Taurus .
- JULIÁ, S. (2009). Los nombres de la Guerra. *Dosier: Guerra Civil: las representaciones de la violencia, Javier Rodrigo y Miguel Ángel Ruiz Carnicer (coords.) Revista de Historia Jerónimo Zurita*, 84 (2009) (84), 15-38.
- KANAEV, I. (2009) [1926]. *El vitalismo contemporáneo*, trad. Tatiana Bubnova, Beth Brait (org.), *Bakhtin e o círculo*, Editora Contexto, Sao Paulo.
- KANNER, E. y WERTSCH, J. Y. (1991). Beyond a transmission model of communication, *Educational Psychology Review*, 3 (2), 103-109.
- KANT, I. (2007) *Crítica del juicio*. Ed. M. García Morente. Madrid: Espasa Calpe.
- KANT, I. *Observaciones acerca del sentimiento de lo bello y lo sublime*, (1764). Madrid, Alianza Editorial, 1990.

- KIM, H. (2006). Amor, solipsismo y comunicación en Juan de Mairena. *Letras Hispánicas*, 3, 62-73.
- KLEIBER, G. (1994). *Métaphore: le problème de la déviance*. En: *Les figures de la rhétorique et leur actualité en linguistique, Langue Française*, n° 101. París: Larousse, 35-56.
- KNOX, J. & STEVENS, C. (1993). Vygotsky and Soviet Russian defectology, an introduction to Vygotsky. *The Collected Works of L.S. Vygotsky*, 2.
- KONINCK, T. (2000). En favor de la cultura . (U. Complutense, Ed.) *De Filosofía*, XIII (23), 5-33.
- KOWZAN, T. (1991). *Hamlet ou le miroir du monde*, Paris, Editions Universitaires.
- KOWZAN, T. (1997). *El signo y el teatro*, Madrid, Arco-Libros. Trad. esp. de M.C. Bobes y Jesús G. Maestro.
- KOYRÉ, A. (1993). *Pensar la ciencia*. Buenos Aires: Paidés.
- KOZULIN, A. (1986). The concept of activity in Soviet Psychology: Vygotski, disciples and critics, *American Psychologist*, 41 (3), 264-274.
- KOZULIN, A. (1994). *La Psicología de Vygotski*. Madrid: Alianza.
- KRAUS, K. (2003). *Dichos y contradichos*. Barcelona: Minúscula.
- KRAUS, K. (1989). *Escritos*. Barcelona: Visor.
- KRAUS, K. (1997). *La tercera noche de Walpurgis*. Barcelona: Icaria.
- KROGH, K. (2001) *The landscape poetry of AM: A dialogical study of Campos de Castilla*, Lewiston (Nueva York), Edwin Mellen Press, 188 p.
- KUHN, T. (1975). *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (Primera ed. en inglés, 1962 ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- KUHN, T.S. (1981). *What are Scientific Revolutions*, Massachusetts Institute of Technology. Trad. esp. de J. Romo Feito e introd. de A. Beltrán: *¿Qué son las revoluciones científicas? y otros ensayos*, Barcelona, Paidós e ICE de la Universidad Autónoma de Barcelona, 1989.
- KUNDERA, M. (1988). *The Art of the Novel*. New York: Grove Press.
- LAÍN ENTRALGO, P. (1954) *La memoria y la esperanza (San Agustín, san Juan de la Cruz, Antonio Machado, Miguel de Unamuno)*, Madrid, Real Academia Española.
- LAÍN ENTRALGO, P. (1997). *La generación del 98*. Madrid: Espasa-Calpe (Austral).
- LAITENBERGER, H. (1989). Los apócrifos de Machado: consideraciones preliminares a una explicación coherente. *Ínsula*, "Antonio Machado, 1875-1939". (506-507), 45-46.
- LAKOFF, G. y JOHNSON, M. 1986 [1980]. *Metáforas de la Vida Cotidiana*. Ed. Cátedra, Madrid.
- LÓPEZ MORILLAS, J. (1968). *Antonio Machado: ética y poética*. *Ínsula*, 1-12.
- LANGBAUM, R. (1957). *The Poetry of Experience. The Dramatic Monologue in Modern Literary Tradition*, Harmondsworth, Penguin University Books, 1974. Trad. esp. de J Jiménez Heffernan: *La poesía de la experiencia. El monólogo dramático en la tradición literaria moderna*, Granada, Comares, 1996.
- LANZ, J. J. (2003). *Cien años de Soledades, de Antonio Machado*. En: *Ínsula. Revista de Ciencias y Letras*, n. 683, p.2-3.
- LARTHOMAS, P. (1972). *Le langage dramatique. Sa nature, ses procédés*, Paris, A. Colin. Reed. en Paris, PUF.
- LATCHAM, R. E. (1915). *Conferencias sobre Antropología, Etnología y Arqueología*. Imprenta Universitaria, Santiago.
- LAVE, J. y WENGER, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press.
- LAVE, J., & CHAIKLIN, S. (2003). *Understanding practice : perspectives on activity and context*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, .
- LAWRENCE, J. y VALSINER, J. (1993). *Conceptual roots of intemalization: from transmission to transformation*, *Human Development*, 36, 150-167.
- LÁZARO, F., y TUSÓN, V. (1981). *Literatura española*. Madrid: Anaya.
- LÁZARO, F. (2001) *La ética social de AM: un intento por articular razón y sentimiento en el seno de una creencia objetivista* (tesis doctoral), Madrid, UNED, Facultad de Filosofía.
- LE BON, G. (2004). *Psicología de masas (1895)*. Recuperado el 11 de mayo de 2011, de <http://www.laeditorialvirtual.com.ar>.
- LEITCH, V. B. (1988). *American Literary History from the Thirties to the Eighties*. New York: Columbia UP.
- LENTRICCHIA, F. & MCLAUGHLIN, T. (eds) (1995). *Critical Terms for Literary Study*. Chicago: U. Chicago P.
- LEÓN DE V., Ch. (1997). *Impactos y retos de la teoría social, histórica y cultural de Lev Vygotsky*. En López, Miriam y otros. (1997). *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Cuadernos UCAB. #1. Publicaciones de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). Caracas, Venezuela, pp. 13 a 20.

- LEONTIEV, A.N. (1989). The problem of activity in the history of Soviet psychology, *Soviet Psychology*, 22-39.
- LESSING, G. E. (1993). *Dramaturgia de Hamburgo*. Ed. F. Formosa y L. Perotto. Madrid: Asociación de Directores de Escena.
- LEVI BRUHL, L. (1928). *Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*, Paris: Librairie Félix Alean, 9a edición (la primera edición es de 1910).
- LEVI BRUHL, L. (1952). A Letter to E. E. Evans-Pritchard. *British Journal of Sociology*, 3, 117-123.
- LÉVY-BRUHL, L. (1960). *La mentalité primitive* (15ª ed.). Paris: Presses Universitaires de France.
- LÉVY-STRAUSS, C. (1992). *Antropología Estructural*. Ed. Paidós, Barcelona.
- LEWIS, O. (1971). *Tepoztlán*. Ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- LIJPHART, A. (1971). *Comparative Politics and the Comparative Method*. A. P. S. R., 682-693.
- LIVADITIS, M., ZAPHIRIADIS, K., SAMAKOURI, M., TELLIDOU, C., TZAVARAS, N. and LIZCANO, E. (1993). La ciencia, ese mito moderno. *Claves de Razón práctica*, 66-70.
- LIZCANO, E. (2003). Imaginario colectivo y análisis metafórico. En A. M. Morales (Ed.), *I Congreso Internacional de Estudios sobre Imaginario y Horizontes Culturales* (págs. 3-26). Cuernavaca, México: Oro de la Noche, Universidad Autónoma Metropolitana.
- LIZCANO, E. (2006). *Metáforas que nos piensan Sobre ciencia, democracia y otras poderosas ficciones*. Madrid: Colección:Ediciones Bajo Cero / Traficantes de Sueños.
- LLEDO, E. (1987). *Lenguaje e historia*, Barcelona, Ariel.
- LÓPEZ ESTRADA, F. (ed.) (1989). *En torno a Antonio Machado*, Madrid, Júcar.
- LÓPEZ ESTRADA, F. (ed.) (1977). *Los «primitivos» de Manuel y Antonio Machado*, Madrid, Cupsa, 1977.
- LÓPEZ BUSTOS, C. (1989) *La naturaleza en la obra de AM*, Madrid, ICONA
- LÓPEZ ÁLVAREZ, J. (1996). *El krausismo en los escritos de A. Machado y Álvarez, «Demófilo»*, Cádiz, Universidad de Cádiz, 328 + CIX p.
- LÓPEZ CASTRO, A. (2006). Antonio Machado y la búsqueda del otro. *Estudios Humanísticos. Filología*, 27 - 48.
- LÓPEZ CASTRO, A. (2006). *Un canto de frontera (Escritos sobre AM)*. Madrid: Devenir, 317 p., Ensayo. Contiene: «El antidogmatismo de AM», «AM: paisaje más allá del paisaje», «Sueño y realidad en AM», «AM y la búsqueda del otro», «Memoria y esperanza en AM», «AM y la tradición del haikú», «La vivencia del tiempo en AM», «AM: muerte y supervivencia», «El pensamiento abismático de AM», «AM, crítico literario», «La conciencia poética de AM», «AM, guía espiritual de Leopoldo Panero».
- LÓPEZ EIRE, A. (1980). *Orígenes de la Poética*, Salamanca.
- LÓPEZ EIRE, A. (1987). *Sobre los orígenes de la oratoria*, Minerva 1: 13-31.
- LÓPEZ MORILLAS, J. (1992). Juan de Mairena y Francisco Giner: La pedagogía del diálogo cordial. *AIH. Actas del X Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas (1989)* (págs. 1395-1407). Barcelona: Antonio Vilanova (Ed.).
- LÓPEZ GARCÍA, A. (1985). *Retórica y lingüística: Una fundamentación lingüística del sistema retórico tradicional*, en J. M. Díez Borque, *Métodos de estudio de la obra literaria*, Madrid, Taurus: 601-653.
- LÓPEZ GRIGERA, L. (1983). *Introduction to the Study of Rhetoric in Sixteenth Century Spain*, en *Dispositio*, 8, 22-23: 1-18.
- LÓPEZ LÓPEZ, M. C. (1996) *El lenguaje poético de AM* (tesis doctoral), Universidad de León, Facultad de Filosofía y Letras.
- LÓPEZ MOLINA, B. (1997). *La clave perdida: Demófilo. Filosofía y cultura popular en AM* (tesis doctoral), Universidad de Granada, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filosofía. *Campos y Juan de Mairena*, trad. de Javier Coca Senande, Salamanca, Eds. Universidad de Salamanca.
- LOPEZ MORILLAS, J. (1966). *El krausismo español*. Madrid: FCE.
- LOTMAN, I. (1981). "Semiotica della scena", *Strumenti critici*, 44 (1-45).
- LOURENCO, A. (1997) *Identidad y alteridad en Fernando Pessoa y AM (Álvaro de LUCY, N. (1997). Postmodern Literary Theory: An Introduction*. Maldem, Mass.: Blackwell.
- LURIA, A. R. (1931). *Psychological Expedition to Central Asia*, *Science*, 74, 383-384.
- LURIA, A. R. (1934). The Second Psychological Expedition to Central Asia, *Journal of Genetic Epistemology*, 41, 255-259.
- LURIA, A. R. (1979). *The making of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- LURIA, A. (1980). *Conciencia y Lenguaje*. (M. Shuare, Trad.) Madrid: Pablo del Río editor.
- LURIA, A. R. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid: Akal.
- LURIA, LEONTIEV, y VIGOTSKY. (2007). *Psicología y pedagogía* (3ª ed.). (M. E. BENITEZ, Trad.) Madrid: Akal.

- MACHADO ÁLVAREZ, A. (1885). Breves indicaciones acerca del significado y alcance del término Folklore. *Revista de España*, 195-207.
- MACHADO Y ÁLVAREZ, A. "Demófilo", *Obras completas*, 3 vols., ed. Enrique Baltanás, Sevilla, Diputación de Sevilla, 2005.
- MACHADO, Leonor. (2006) *Recuerdos y vivencias con los poetas Manuel y AM*, Málaga, Servicio de Publicaciones de la Fundación Unicaja, 100 p.
- MAESTRO Jesús G. (1997). *Introducción a la teoría de la literatura* Vigo, Universidad de Vigo,
- MAGNARD, A. (1894). La synthèse des arts. *Revue de Paris*, .
- MAIER, R. (1992). Internalization in cognitive development: an examination of piagetian theory, en R. Maier (ed.), *Internalization: conceptual issues and methodological problems*, Utrecht, ISOR Faculteit der Sociale Wetenschappen, Países Bajos.
- MAINER, J. (1977). *Notas sobre la lectura obrera en España (1890-1930)*. En J. MAINER, *Teoría y práctica del movimiento obrero en España (1900-1936)* (págs. 173-239). Valencia: Torres.
- MAINER, J. C. (1977). Antonio Machado del Institucionismo al populismo. *Homenaje a Antonio Machado* (págs. 165-177). Salamanca: Universidad de Salamanca.
- MANCUSO, H. R. (1989). *Come sopravvissero i manoscritti gramsciani?*. *Quaderni Gramsciani, Istituto Gramsci*, 4-91.
- MANCUSO, H. (2006). Rossi-Landi y la semiótica italiana. Significado, comunicación y habla "común". La cuestión de la alienación lingüística en Ludwig Wittgenstein y Antonio Gramsci. *Adversus*, nº 6-7- *AdVersus*.
- MANN, T. (1983). *Gedanken im Kriege, en Aufsätze*, (Vols. 2 (1914-1918)). Berlin: Reden, Essays,.
- MANRIQUE DE LARA, J. G. (1968). *Antonio Machado*. Madrid: Unión Editorial.
- MAÑACH, J. (1956). *La experiencia alemana de Ortega*. *Revista Cubana de Filosofía*, 109-121.
- MARCELLAN, P. (1968). *Teoría y práctica libertarias*. Federación Enseñanza CNT: Cuadernos de Pedagogía. Nº 135.
- MARCHESE, A. y FORRADELLAS, J. (1989). *Diccionario de Retórica, Crítica y Terminología Literaria*. Ed. Ariel, Barcelona.
- MARCO, J. (2006). *Juan de Mairena de Antonio Machado*. En: *Quimera*, n. 269-270, p.47-48.
- MARCUS, G. E. (1980). *Rhetoric and the Ethnographic Genre in Anthropological Research*, en *Current Anthropology*, Vol. 21, Nº 4, pp. 507-510.
- MARCUS, G. E. y CUSHMAN, D. E. (1982). *Ethnographies as Text*, en *Annual Review of Anthropology*. Vol. 11, pp.25-69.
- MARCUS, G., & FISHER, M. (1986). *Anthropology as Cultural Critique*. Chicago: University of Chicago Press .
- MARCUSE, H. (1971). *El marxismo soviético* (Vol. 181). Madrid: Alianza Editorial.
- MARGHESCOU, M. (1974). *Le concept de littérature. Essai sur les possibilités théoriques d'une science de la littérature*, The Hague, Mouton. Trad. esp. de L. Cobos: *El concepto de literariedad. Ensayo sobre las posibilidades teóricas de una ciencia de la literatura*, Madrid, Taurus, 1979.
- MARÍAS, J. (1960). Ortega: circunstancia y vocación. *Madrid: Revista de Occidente*, 291-294.
- MARÍAS, J. (1994). Antonio Machado hacia Europa. En P. L. AVIAL (Ed.), *Antonio Machado y su pensamiento filosófico* (págs. 151-158). Madrid: Visor.
- MARINO, A. (1988). *Comparatisme et théorie de la littérature*, Paris, PUF.
- MARRÍNEZ GARCÍA, J. A (1975). *Propiedades del lenguaje poético*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- MARRÍNEZ PIZARRO, J. (1989). *A Rhetoric of the Scene. Dramatic Narrative in the Early Middle Ages*, University of Toronto Press.
- MARTÍN VEGA, A. (2008). *Antonio Machado. Prontuario bibliográfico*. En: *Cuadernos del Matemático*, n. s Bleus, p.105.
- MARTÍNEZ DE VELASCO, L. (coord.), (1989). *Antonio Machado y la filosofía*, Madrid, Orígenes. Nueva edición: Madrid, Fundación de Investigaciones Marxistas, 1995.
- MARTÍNEZ DE VELASCO, J. (1992). *Bachelard, Popper y el compromiso racionalista de la ciencia*. *Convivium*, 75-98.
- MARTÍNEZ DE VELASCO, L. (2009). *Emoción poética y verdad moral. Siete ensayos en torno a la obra de Antonio Machado*. Madrid : Huerga y Fierro Editores.
- MARTÍNEZ LASECA, J. M. (2006) *AM: su paso por Soria*, 2.ª ed. corregida y ampliada, prólogo de Ian Gibson, Soria, Diputación Provincial de Soria, 278 p.
- MARTÍN MORÁN, J. M. y MAZZOCCHI, G. (eds.) (2000). *Las conversaciones de la vispera: el noventay ocho en la encrucijada voluntad/abulia*, Actas del Congreso Internacional de Vercelli (16-17 de mayo de 1997), Viareggio, Mauro Baroni editore. Contiene: Steven Hutchinson, *Reflexiones sobre el sentimiento y el lenguaje en la poética de AM* (pp. 135-44), Mercedes Alcalá Galán, *La antirretoricidad de la poesía como ideal estético: coherencia y contradicción entre poesía y*

- poética en AM (pp. 145-55) y Giovanni Caravaggi, «Un “Recuerdo infantil” machadiano» (pp. 191-201).
- MARTÍNEZ TERRÓN, L. (2003) *Cinco paisajes, cinco figuras (Gabriel y Galán, AM, Juan Ramón Jiménez, García Lorca y Juan Solano Pedrero, el «maestro Solano»)*, Cáceres, 113 p.
- MARTÍNEZ VALENCIA, M. (2008). En *el centenario soriano de Antonio Machado*. En: *Educación y Biblioteca: Revista Mensual de Documentación y Recursos Didácticos*, n. 163, p.105.
- MARX, K. (1974). *La ideología Alemana*. Barcelona: Grijalbo.
- MASÓ FERNÁNDEZ, F. (1956). “Ortega y los malentendidos”. *Revista Cubana de Filosofía*, IV (13), 128-130.
- MATOS, J. (1996). *El paradigma sociocultural de L.S. Vygotsky y su aplicación en la Educación*. Costa Rica: heredia - Universidad Nacional.
- MATURANA, H. (1978). *Biology of Language: The Epistemology of Reality*, en Miller, G.A. y Lenneberg, E. (Eds.). *Psychology and Biology of Language and Thought*. Academic Press, New York.
- MATURANA, H. (1988). *Reality: The Search for Objectivity or the Quest for a Compelling Argument* en *The Irish Journal of Psychology*, 9, 1, pp. 25-82.
- MATURANA, H. y VARELA, F. (1984). *El Árbol del Conocimiento*. Ed. Universitaria, Santiago.
- McLANE, B. (1987). *Interaction, context and the zone of proximal development*, en M. Hickman (ed.), *Social and functional approaches to language and thought*, Orlando, FL., Academic Press.
- McLUHAN, M. (1964). *Understanding media: the extensions of man*. Nueva York: McGraw Hill.
- McNAMEE, G.D. (1987). *The social origins of narrative skills*, en M. Hickman (ed.), *Social and functional approaches to language and thought*, Orlando EL., Academic Press.
- MEAD, G. (1968). *El otro generalizado*. En G. MEAD, *Espíritu, Persona y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- MEAD, G. (1991). La génesis del self y el control social. *REIS* (55), 165-186.
- MEAD, M. (1971). *Cultura y compromiso*. Buenos Aires: Granica.
- Norman, D. (1988). *The psychology of everyday things*. Nueva York: Basic Books.
- MECKE, J. (2006). *La «alterización» del arte: estética y filosofía apócrifas en Antonio Machado. Hoy es siempre todavía* (págs. 526 - 559). Sevilla: Ayuntamiento de Córdoba - Renacimiento.
- MEDINA-NAVASCUÉS, T. (2003) *Las dos Españas (Intrahistoria de AM)*, México, Porrúa, 335 p.
- MEDVEDEV, P. *El método formal en los estudios literarios. Una introducción a la poética sociológica [1928]*, trad. Tatiana Bubnova, Alianza, Madrid, 1994.
- MELERO, A. (1981). *Breve historia de la Retórica*, en VV.AA. *Lecciones de Retórica y Métrica*, Lindes, Valencia: 7-117.
- MÉNDIZ NOGUERO, A. (1989) *AM y el periodismo. Sus colaboraciones en la prensa periódica* (tesis doctoral), Universidad de Navarra.
- MÉNDIZ NOGUERO, A. (1995). *Antonio Machado, periodista*, Pamplona, Eunsa.
- MENÉNDEZ PELAYO, M. (1883). *Historia de las ideas estéticas en España*, 2 vols., Madrid
- MERCHÁN ALCALÁ, J. (2003) *Un canto de frontera. La lógica poética de Antonio Machado*, Universidad de Almería, Departamento de Filología Española y Latina (tesis doctoral).
- MERCIER, L. (1986.). *Les universités populaires: 1889-1914. Education populaire et mouvement ouvrier au début du siècle*. Paris: Les éditions ouvrières, 1986.
- MEUMAN, E. (1924) *Sistema de Estética*. Trad. Fernando Vela. Buenos Aires: Espasa-Calpe.
- MEYERHOLD, V. (1905). *Teoría teatral*, Madrid, Fundamentos, 1971.
- MIALL, D. y KUIKEN, D. (1999). What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, 28(2), 121-138.
- MICHAVILA, F. (1997). *La anticipación de Giner* en *El País* 18 de febrero de 1997
- MOIRAND, S. (1992). *La présence de l'autre comme manifestation discursive d'une intention de didacticité*. Lausanne.: Cahiers de l'Institut de Linguistique et des Sciences de Langage 2, Université de Lausanne.
- MOLINERO, M. (1993). *Antonio Machado y Soria. Ideología y estética, 1907-1939*. Madrid: Ediciones T.
- MOLL, I. (1990a). *La zona de desarrollo próximo de Vygotsky : Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza*. *Infancia y Aprendizaje* (51-52), 247-254.
- MOLL, L. (1993). *Vygotsky y la Educación: connotaciones y aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación*. Traducido al castellano por Berta Braslavsky. Segunda edición. Aique Grupo Editor S. A. Buenos Aires. Argentina.
- MONÉS, J., SOLÁ, P. y LÁZARO, L. M. (1980). *Ferrer Guardia y la pedagogía libertaria: elementos para un debate*. Barcelona: Icaria.
- MORALES, C. J. (2000). *Dos versiones del modernismo: la conciencia del tiempo en Rubén Darío y Antonio Machado*. En: *Revista de Literatura*, n. 123, p.107-131.

- MORÁN, G. (1998). *El maestro en el erial. Ortega y Gasset y la cultura del franquismo*. Madrid: Alianza.
- MORAN, S. y JOHN-STEINER, V. (2003) *Creativity in the making: Vygotsky's contemporary contribution to the dialectic of creativity and development*. En: Sawyer, K. (ed.) *Creativity and development*. Oxford U.P.
- MORIN, E. (1990). *Ciencia con Conciencia*. Madrid: Cátedra.
- MORIN, E. (200). *El hombre y la muerte*. 4ª ed. Barcelona: Cairós.
- MORÓN ARROYO, C. (1967). (1967): *El sistema de Ortega y Gasset*. Madrid: Ediciones Alcala.
- MUÑOZ MILLANES, J. (1999). *El otro irreductible de Juan de Mairena*. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 72-89.
- MUSIL, R. (2001). *El hombre sin atributos*. Barcelona: Seix Barral.
- NARODOWSKI, M. (1994). *Infancia y Poder La conformación de la Pedagogía Moderna*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- NARVÁEZ, M. (2010). *Elementos de la concepción de lenguaje en Spinoza. Algunos problemas y posibles respuestas*, *Conatus IV* (7), 55-64.
- NAVAL, Á. (ed.), (1996) *Tradiciones poéticas españolas en este fin de siglo. IV: Los hermanos Machado*, *Revista Poesía en el Campus*, Universidad de Zaragoza, n.º 33, 40 p.
- NETLAU, M. (1997). *Comunismo autoritario y comunismo libertario*. Madrid: Libros Dogal.
- NEWMAN, D., GRIFFIN, P. y COLE, M. (1989). *The construction zone: workinglor cognitive change in school*, Nueva York, Cambridge University Press. (*La zona de construcción del conocimiento*, Madrid, Morata, 1991),
- NEWTON, K.M. (ed) (1988). *Twentieth Century Literary Theory: A Reader*. London: Macmillan.
- NIETZSCHE, F. (1973). *El nacimiento de la tragedia*. Ed. A. Sánchez Pascual. Madrid: Alianza.
- NIETZSCHE, F. (1998). *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*, 1903. Madrid: Ed Tecnos.
- NIETZSCHE, F. (2001). *La gaya ciencia (1882)* . (C. G. Groo, Trad.) Madrid: Akal.
- NOCERA, P. (2008). *Masa, público, comunicación. La recepción de Gabriel Trade en la primera sociología de Robert Park*. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas I* 19 (2008.3) , 145-159.
- OCHOA, J. (2001). *El nuevo mundo de 1922. Textos desconocidos de Eugenio D'Ors, Miguel de Unamuno, Antonio Machado, Zamacois, Emilio Carrere y Ramón Gómez de la Serna*. En: *Clarín: Revista de Nueva Literatura*, n. 31, p.55-63.
- OLLERO BAÑUELOS, A. (2007) *Machado, una vida de poesía (Trayectoria poética de AM)*, Zaragoza, Mira Editores, 226 p., Biblioteca estudios
- OMESCO, I. (1978). *La métamorphose de la tragédie*, Paris, PUF.
- ONG, W. J. (1969). *World as View and World as Event*, en *American Anthropologist*, Vol. 71, N° 4, pp. 634-647.
- ONG, W. J. (1987) [1982]. *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la Palabra*. Ed. Fondos de Cultura Económica, México, D.F.
- ORESTE, M. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.), *Storia del mio Machado* (págs. 68-89). Madrid: Visor.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1957). Las dos grandes metáforas (1924). En J. ORTEGA Y GASSET, en *Obras Completas* (Vol. II, págs. 387-400). Madrid: Revista de Occidente.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1979). *La rebelión de las masas* . Madrid: Alianza Editorial . 1947. Madrid: Alianza Editorial.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1983). La Pedagogía social como programa político. En J. Ortega y Gasset, *Obras Completas*. Madrid: Alianza.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1983). *Obras completas, 12 volúmenes*. . Madrid: Alianza-Revista de Occidente.
- ORTEGA Y GASSET, J. (1992). *La idea de principio en Leibniz y la evolución de la teoría deductiva*. Alianza Editorial.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2005). *Obras completas, I: 1902-1915*. Madrid: Taurus.
- ORTEGA Y GASSET, J. (2010). *España invertebrada*,. Madrid: Planeta.
- ORTIZ DE URBINA, P. (2007). *La Primera Guerra Mundial y sus consecuencias: la imagen de Alemania en España a partir de 1914*. *Revista de Filología Alemana* , 15, 193-206.
- ORTIZ DE ZARATE, A. (1995). La "Psicología del Arte" de Vygotsky: los límites de la Psicología Cognitiva. *Trama y fondo* , 16-25.
- ORWELL, G. (2005). 1984. Barcelona: Colección Áncora y Delfín - Destino.
- OVEJERO, A. (2005). *Anarquismo español y educación*. *Athenea Digital* (8), 145-158 .
- ÖZTUNALI, O. (2005). *La recepción de la poesía de Antonio Machado desde el punto de vista del "yo poético" y la temporalidad en el siglo XX*. Tesis Doctoral, Ankara.

- PADILLA MORA, M. (2007). La teoría de la mente según el simulacionismo científico. *Actualidades en Psicología*, 21, 39-58.
- PALOMERO FERNÁNDEZ, P. (1998). *Cultura y educación en el Anarquismo, España 1868-1939*. *Rev. Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (33), 183-193.
- PAREDES NÚÑEZ, J. (ed.) (1992). *Antonio Machado. Baeza 1912-1989*, Granada, Universidad de Granada.
- PASCUAL PIQUÉ, A. (2009) *El diálogo con el inconsciente: AM*, trad. y prólogo de Ricard Fernández Aguilà, Barcelona, Ediciones Obelisco, 130 p.
- PASTOR, L. (2003) *La compleja sencillez de AM en «Juan de Mairena»* (tesis doctoral), México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras.
- PAVIS, P. (1990). *Le théâtre au croisement des cultures*, Paris, J. Corti.
- PAZ, O. (1990). *El Poeta como Traductor Trans-Cultural*, en *El Mercurio*. Santiago, Cuerpo E.
- PAZ, O. (1998). *Los hijos del limo* (1974). Barcelona: Seix Barral.
- PEREDA, P. y SERRAO, M. I. (2010). Entrevista con Pablo del Río Pereda acerca de Vygotski: su obra y su actualidad. *Psicología Escolar e Educativa*, 14, 161-169.
- PERINAT, A. (2009). *Mis desencuentros y mi reencuentro con Vygotsky*. *Quaderns de Psicologia*, 11 (1/2), 51-60.
- PÉREZ FERRERO, M. (1952). *Vida de Antonio Machado y Manuel*, Madrid, Rialp, 1947. Nueva edición: Buenos Aires, Espasa-Calpe Argentina.
- PÉREZ GONZÁLEZ, F. T. (2007) *El pensamiento de José Álvarez Guerra*, prólogo de Diego Núñez, Mérida, Junta de Extremadura / Editora Regional de Extremadura, 603 p., Colección Estudio. José Álvarez Guerra, bisabuelo de Antonio Machado y autor de *Unidad simbólica y destino del hombre en la tierra* (1837).
- PERRÉN DE VELAZCO, L. (1996) *La palabra verdadera: de AM a los novísimos*, Córdoba (Argentina), Ediciones Argos, 171 p., Estudios literarios.
- PFISTER, H. (1977). *Das Drama*, München, Fink. Trad. ing. de J. Holliday: *The Theory and Analysis of Drama*, Cambridge University Press, 1988.
- PIAGET, J. (1979). *Introducción a la epistemología genética*. Buenos Aires: Paidós.
- PIAGET, J. y GARCÍA, R. (1982). *Psicogénesis e historia de la ciencia*. México: Siglo XXI.
- PINEDA NOVO, D. (2001) *El primer flamencólogo español: Antonio Machado y Álvarez, «Demófilo»*, Sevilla, Ediciones Giralda, 379 p.
- PINEDA NOVO, D. (2006) *El otro Machado*, prólogo de Leopoldo de Luis, Sevilla, Guadalquivir Ediciones, 176 p. (sobre Francisco Machado).
- PINEDA NOVO, D. (2010) *Antonio Machado Núñez. Naturalista y político*, Valencia, Alupa.
- PIÑERO MORAL, R. (1996). Estética y nueva retórica en Juan de Mairena. *El Basilisco: Revista de filosofía, ciencias humanas, teoría de la ciencia y de la cultura* (21), 66-67.
- PIÑERO MORAL, R. (1996). Estética y nueva retórica en Juan de Mairena. (F. G. Bueno, Ed.) *El Basilisco* (21), 66-67.
- PIRANDELLO, L. (1983). *Escritos sobre teatro*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- PISCATOR, E. (1929). *Das politische Theater*, Berlin. Trad. esp. de Salvador Vila: *Teatro político*, Madrid, Ayuso, 1976; 1º ed. en Madrid, Cénit, 1930. Trad. fr.: *Le théâtre politique. Supplement au théâtre politique*, Paris, L'Arche, 1962.
- PLANK, M. (2006). Recuerdos personales de viejos tiempos, conferencia en 1935, citado en "El gato de Schrödinger en el árbol de Mandelbrot", E.P.Fischer, Crítica, Barcelona 2006.
- PLATÓN (2003). *Diálogos* Madrid: Editorial Gredos
- PLATÓN. (1983). *Fedro*. (L. Gil, Trad.) Barcelona: Labor.
- POINCARÉ, H. (1947). *El valor de la ciencia*. Buenos Aires: Espasa.
- POINCARÉ, H. (1997). *Dernières pensées, Paris, Flammarion, 1913. Trad.: Sobre la ciencia y su método: el espacio, últimos pensamientos*. Barcelona: Círculo Lectores.
- POINCARÉ, H. (1913, reed. 1997). *Sobre la ciencia y su método*, 1913. Madrid: Círculo de lectores.
- POLAN, D.B. (1983), *The Text Between Monologue and Dialogue*, *Poetics Today*, 4, 1 (145-152).
- POLITZER, G. (1969). *Crítica de los fundamentos de la Psicología*. Barcelona: Martínez Roca.
- POMORSKA, K. (1968). *Russian Formalist Theory and Its Poetic Ambience*, The Hague, Mouton.
- POPPER, K. (1980). *La Lógica de la Investigación Científica*. Madrid: Tecnos.
- POPPER, K. (1974). *Conocimiento Objetivo*. Madrid: Tecnos.
- POPPER, K.R. (1964). *Conjectures and Refutations. The Growth of Scientific Knowledge*, London, Routledge and Kegan. Trad. esp.: *Conjeturas y refutaciones. El desarrollo del conocimiento científico*, Barcelona, Paidós, 1991.
- POPPER, K. (1984). *Sociedad abierta, universo abierto*. Madrid: Tecnos.
- POSNER, R. (1982). *Rational Discourse and Poetic Communication*. The Hague: Mouton.
- POZUELO YVANCOS, J. M. (1988). *Del Formalismo a la Neoretórica*. Madrid: Taurus.

- PREDMORE, M. P. (1981). *Una España joven en la poesía de Antonio Machado*. Madrid: Ínsula.
- QUINTANILLA, M. (1952). El Pensamiento de Antonio Machado. *Estudios Segovianos* (11), 369-382.
- RADCLIFFE-BROWN, A. R. (1975). *Método de la Antropología Social*. Ed. Anagrama, Barcelona.
- RADFORD, L. (1998). *On Culture and Mind, a post-Vygotskian Semiotic Perspective, with an Example from Greek Mathematical Thought*, en: *Semiotic Perspectives in Mathematics Education*, Myrdene Anderson, Vic Cifarelli, Adam Vile y Adalira Sáenz-Ludlow (eds.). 23rd Annual Meeting of the Semiotic Society of America, Victoria College, University of Toronto, October, 1998.
- RADIN, P. (1960) [1957]. *El Hombre Primitivo como Filósofo*. Ed. Eudeba, Buenos Aires.
- RAGA ROSALENY, V. (2007). Schlegel y los enemigos de la ironía romántica. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, Vol. 24, 155-170.
- RAMÍREZ, J. D. (1992). *Psicología de la comunicación. Proyecto docente y de investigación*. Memoria de Cátedra, Universidad de Sevilla.
- RAMÍREZ, J. D. (1995). *Usos de la palabra y sus tecnologías. Una aproximación dialógica al estudio de la alfabetización*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- RAMÍREZ, J. D., Cubero, M. y Santamaría, A. (1990). *Cambio sociocognitivo y organización de las acciones. Una perspectiva sociocultural para el estudio de la educación de adultos*, *Infancia y Aprendizaje*, 51-52, 169-190.
- RAMÍREZ, J. D., SÁNCHEZ, L. A. y SANTAMARÍA, A. (1996). *Making Literacy: a dialogical perspective on discourse in adult education*, en J. Valsiner y H.G. Voss (comps.). *The structure of learning processes*, Norwood, Nueva Jersey, Ablex Publishing 1 Corporation.
- RAMIREZ, J.L.(2001) "La existencia de la ironía como ironía de la existencia". *Isegoría*, vol.25, 115-145
- RAMOS-GASCÓN, A. (1989). Historiología e invención historiográfica: el caso del 98. En G. REYES, *Teorías literarias en la actualidad* (págs. 203-231). Madrid: El Arquero.
- RAMOS, A. (2003). *Aspectos fundamentales de la personalidad y del pensamiento de José Ortega y Gasset*. En VV.AA., *Ética y literatura en el ámbito hispánico* (págs. 137 -153). Lund: Heterogénesis. Serie Encuentros.
- RANCIÈRE, J. (1998). *La chair des mots*,. Paris: Galilée.
- RANCIÈRE, J. (1987). *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*. Paris: Fayard.
- RANSOM, J. C. (1941). *The New Criticism*. Westport: Greenwood Press.
- REMAK, H.H. (1980). *The Future of Comparative Literature*, en Béla Köpeczi y György M. Vajda (eds.), *Proceeding of the VIIIth Congress of the International Comparative Literature Assotiation / Actes....* Stuttgart: Kunst und Wissen, Erich Bieber, 2 (429-437).
- RENARD, G. (1900). *La méthode scientifique de l'histoire littéraire*. Paris: Alcan.
- REYNA, V. F. y FARLEY, F. (2007). *El cerebro adolescente. Mente y Cerebro*, 26, 56-63.
- REYES, A. (1940). *La crítica en la edad ateniense*, México. F.C.E.
- REYNOSO, C. (1988). *Sobre la Antropología posmoderna*. *Revista de Occidente* (82), 142-149.
- REYNOSO, C. (2008). *Corrientes teóricas en antropología – Perspectivas desde el siglo XXI*. Buenos Aires: Editorial Sb – Colección de Complejidad Humana.
- REYNOSO, C. (1998). *Corrientes en antropología contemporánea*. Buenos Aires: Biblos.
- RIBBANS, G. (1962). *La poesía de Antonio Machado antes de llegar a Soria*. Soria: Publicaciones de la "Cátedra Antonio Machado".
- RIBBANS, G. (1971). *Niebla y soledad (Aspectos de Unamuno y Machado)*. Madrid: Gredos.
- RIBBANS, G. (ed. e introd.). (1997). *Campos de Castilla (1907-1917)*. Madrid: Cátedra.
- RIBBANS, G. (ed. e introd.). (1998). *Soledades. Galerías. Otros poemas de Antonio Machado*. Madrid: Cátedra.
- RICE, P. & WAUGH, P. (1992). *Modern Literary Theory: A Reader*. London: Edward Arnold.
- RICHARDS, I. A. (1924). *Principles of Literary Criticism*, London, Kegan Paul. Trad. esp. de E. Sinnot: *Fundamentos de crítica literaria*, Buenos Aires, Huemul, 1976.
- RICHARDS, I. A. (1936). *The Philosophy of Rhetoric*, Nueva York, Oxford University Press, 1965.
- RICHTER, J. P. (1991). *Introducción a la estética*. Ed. P. Aullón de Haro con la colaboración de F. Serra. Madrid: Verbum.
- RICOEUR, P. (1980). *La metáfora viva*. Madrid: Europa.
- RICOEUR, P. (1990). *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil. Trad. esp. de A. Neira Calvo: *Sí mismo como otro*, Madrid, Siglo XX, 1996.
- RIERA, C. (2009). *Uso y abuso de Antonio Machado*. En: *Ínsula. Revista de Ciencias y Letras*, n. 745-746, p.17-19.
- RIFFATERRE, M. (1984). *Intertextual Representation: On Mimesis as Interpretative Discourse*, *Critical Inquiry*, 11 (141-162).

- RÍOS, P. (1997). *La mediación del aprendizaje*. En *Lev Vygotsky: sus aportes para el siglo XXI*. Cuadernos UCAB.1. Publicaciones UCAB. Caracas, Venezuela, pp 34 a 40.
- RIVA, S. (2009). *De lo popular a lo culto y de lo culto a lo popular. La tradición en la poesía de Antonio Machado: Una lectura duplicada*. En: *Cuadernos para Investigación de la Literatura Hispánica*, n. 34, p.409-420.
- RIVIÈRE, A. (1984). *La Psicología de Vygotski: sobre la larga proyección de una corta biografía. Infancia y aprendizaje*, 7-86.
- RIVIÈRE, A. (1987). *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- RIVIÈRE, A. (2002). *La Psicología de Vygotski*. (5ª ed.). Madrid: A. Machado Libros.
- RIVIÈRE, M. (1992). *Lo cursi y el poder de la moda*. Madrid: Espasa.
- RIZZO, T. A. y CARGARA, W. A. (1988). *Toward a better understanding of Vygotski's process of internalization: its role in the development of the concept of friendship*, *Developmental Review* 8, 219-237.
- ROCKWELL, E. (1980). *La relación entre etnografía y teoría en la investigación educativa*. México: DIE.
- RODRÍGUEZ, M. y RIBBANS, G. (2002). *Reviews - El intimismo en Antonio Machado. Estudio de la evolución de su obra poética*, en: *Hispanic Review*, n. 2, p. 289.
- RODRÍGUEZ GARCÍA, J. M. (2009). *Cien años de Soledades. Galerías. Otros poemas: Presente y pasado en Antonio Machado*. En: *Revista de Literatura*, n. 141, p. 137-156.
- RODRIGUEZ GENOVÉS, F. (2002). *Cara y cruz del ensayo español: las trazas de Ortega y el Mairena*. *Revista de Estudios Ortegaianos*, 141-158.
- RODRIGUEZ PEQUEÑO, M. (1991). *Los formalistas rusos y la teoría de los géneros literarios*. Madrid: Júcar.
- RODRÍGUEZ SANTIBÁÑEZ, M. (1998). *El intimismo en AM (Estudio de la evolución de la obra poética de AM)*. Madrid: Visor, 121 p., Biblioteca filológica hispana.
- ROGERS, W. E. (1983). *The Three Genres and the Interpretation of Lyric*. Princeton University Press.
- ROGOFF, B. (1982). *Integrating context and cognitive development*, en M.E. Lamb y A.L. Brown (eds.) *Advances in developmental psychology* (vol. 2), Hillsdale, NJ.
- ROGOFF, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. Nueva York: Oxford University Press.
- ROGOFF, B. (1992). *Observing socio cultural activity on three planes: participatory appropriation, guided participation, apprenticeship*, en A. Álvarez, P. del Río y J. W. Wertsch (eds.) *Perspectives on socio cultural research*. Cambridge, Cambridge University Press.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: el desarrollo cognitivo en el contexto social*. (P. Lacasa., Trad.) Barcelona: Paidós.
- ROGOFF, B. (1995). *Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship*. In J.V. Wertsch, P. del Rio, & A. Alvarez (Eds.), *Sociocultural studies of mind* (pp. 139-164). Cambridge, UK: Cambridge University Press
- ROGOFF, B. (1997), "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje", en: Wertsch, J.; del Río, P. Y Alvarez, A. (Eds.): *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, pp.111-128
- ROGOFF, B. y GADNER, W. P. (1984). *Adult guidance of cognitive development: an examination of mother-child instruction*, en B. Rogoff y I Lave (eds.), *Everyday cognition: its development in social context*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- ROHDE, E., VON WILAMOWITZ-MÖLLENDORFF U. y WAGNER R. (1994). *Nietzsche y la polémica sobre 'El nacimiento de la tragedia'*. Ed. Luis de Santiago. Málaga: Ágora.
- ROMERO FERRER, A. (1996). *Los hermanos Machado y el teatro (1926-1932)*. Sevilla: Diputación de Sevilla, 318 p.
- ROMERO FERRER, A. (2003). *Los estrenos teatrales de Manuel y AM en la crítica de su tiempo*. Cádiz: Universidad de Cádiz, 199 p.
- ROMILLY, J. (1980). *La tragédie grecque*, Paris, PUF.
- ROMMETVEIT, R. (1979). *On the architecture of intersubjectivity*, en R Rommetveit y R.M. Blakar (comps.), *Studies of language, thought and verbal communication*, Londres, Academic Press.
- RORTY, R. (1980). *Consequences of Pragmatism: Essays 1972-1980*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- RORTY, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ROSALES, L., DIEGO, G. y ALONSO, D. (1983). *Antonio Machado*. Madrid: Fundación Universitaria Española.

- ROSALES, E. (1995). *Comportamiento ético de la poesía de AM*. Soria: Diputación Provincial, 130 p., Temas sorianos. Nueva ed. revisada: Delaware (EE. UU.), Juan de la Cuesta, 1998.
- ROSAS, R. y SEBASTIAN, C. (2008). *Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- ROSSI-LANDI, F. (1961). *Significato, Comunicazione e parlare comune*. Padova: Marsilio F. - 1980 nuova ed. Aggiornata, introduzione di Augusto Ponzio.
- ROSSI-LANDI, F. (1972). *Azione sociale e procedimento dialettico nel teatro, Semiologia e ideologia*, Milano, Bompiani.
- RUBIO JIMÉNEZ, J. (1993) *El teatro poético en España (Del modernismo a las vanguardias)*. Murcia: Universidad de Murcia, Cuadernos de teatro.
- RUBIO, C. (2005) *La influencia de la masonería en AM*, Lewiston (NY), Edwin Mellen Press, 232 p., Hispanic literature.
- RUBIO, F. *Baeza de Machado*, (2008) Sevilla, Fundación José Manuel Lara, 166 p., Ciudades andaluzas en la historia
- RUIZ RAMÓN, F. (1977). *Historia del teatro español* (3ª ed.). Madrid: Siglo XX.
- RUPRECHT, H. G. (1985). *Comparatisme et connaissance: hypothèses sémiotiques sur la littérature comparée, Aims and Prospects of Semiotics (Essays in honour of Algirdas Julien Greimas)*. Amsterdam: John Benjamins (307-323).
- RYNGAERT, J. P. (1993). *Lire le théâtre contemporain*. Paris : Dunod.
- SAID, E. W. (1989). *Representing the Colonized: Anthropology's Interlocutors*, en *Critical Inquiry* 15, pp. 205-225.
- SAID, E. W. (1990) [1979]. *Orientalismo*. Madrid: Libertarias/Prodhufo.
- SALAÜN, S. (1994). La epopeya según Antonio Machado. En P. Aubert (Ed.), *Antonio Machado Hoy (1939-1989)* (págs. 203-018). Madrid: Casa Velazquez.
- Säljö, R. y. (2001). Resolución de problemas cotidianos en un ambiente formal: un estudio empírico de la escuela como contexto para el pensamiento. En SALLENAVE, D. (1972). *A propos du 'monologue intérieur': lecture d'une théorie, Littérature*, 5 (69-87).
- SALVAT, R. (1983). *El teatro como texto, como espectáculo*. Barcelona: Montesinos.
- SAMI-ALI (1974). *L'espace imaginaire*. Paris: Gallimard.
- SÁNCHEZ ALONSO, F. (2000). *Antonio Machado a orillas del gran silencio*. En: *Clarín: Revista de Nueva Literatura*, n. 25, p.58-62.
- SANCHEZ BARBUDO, A. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.) *AM y su pensamiento filosófico: una síntesis* (págs. 159-170). Madrid: Visor.
- SÁNCHEZ BARBUDO, A. (1967). *Los poemas de Antonio Machado. Los temas, el sentimiento, la expresión*. Barcelona: Lumen.
- SÁNCHEZ BARBUDO, A. (1974). *El pensamiento de A.Machado*. Madrid: Guadarrama.
- SANCHEZ BARBUDO, A. (1989). *El pensamiento de Abel Martín y Juan de Mairena y su relación con la poesía de Antonio Machado*. Madrid. En F. L. (ed.), *En torno a a Antonio Machado* (págs. 253-283). Madrid: Jucar.
- SÁNCHEZ MECA, D. (2005). *El quijotismo de Unamuno, el cervantismo De Ortega y la España de 1898*. (UNED, Ed.) *Praxis filosófica* (20), 69-86.
- SÁNCHEZ MEDINA, J. A. (1995). *Habla egocéntrica y acción mediada. Un análisis conceptual y metodológico*, tesis doctoral no publicada.
- SANCHEZ YNCERA, I. (1991). Interdependencia y comunicación. Notas para leer a G. H. MEAD. *REIS* - 55 .
- SANCHEZ YNCERA, I. (1994). *La mirada reflexiva de G.H. Mead. Sobre socialidad y comunicación*. (C. nº141, Ed.) Madrid: Siglo XXI.
- SANGREN, P. S. (1988). *Rhetoric and the Authority of Ethnography*, en *Current Anthropology*, Vol. 29, Nº 3, pp. 405-435.
- SANMARTÍN PÉREZ, R. (2008) *1886-1947: relejendo a los Machado. La labor dramática de Manuel y AM*, Valencia, Universitat de València, Facultat de Filologia, Traducció i Comunicació, Departament de Filologia Espanyola, 789 p. (tesis doctoral).
- SANMARTÍN PÉREZ, R. (2010). *La labor dramática de Manuel y Antonio Machado*. Ediciones Mágina Octaedro Andalucía. Granada 2010. Granada: Ediciones Mágina Octaedro Andalucía.
- SANTAMARÍA SANTIGOSA, A. (2003). *La Interiorización Como Punto de Encuentro Entre Pensamiento y Lenguaje, un Debate Conceptual*. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 143-163.
- SANTAMARÍA SANTIGOSA, A. (2004). *¿Es Posible el Diálogo Entre la Mente y la Cultura? Hacia una Psicología Cultural de la Mente*. *Suma Psicológica*. , 11 (2), 247-266.
- SANTANDER, F. (17 de Diciembre de 1933). *Glosa a Ortega y Gasset*. ABC .
- SARTORI, G. (1970). *Concept Misformation in Comparative Politics*. *American Political Science Review* (4), 1033-1053.

- SCHILLER, F. (1990). *Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre*. Barcelona: Anthropos.
- SCHILLER, F. (1992). *Lo Sublime (De lo Sublime y Sobre lo Sublime)*. Ed. P. Aullón de Haro. Málaga: Ágora.
- SCHILLER, F. (1994). *Sobre poesía ingenua y poesía sentimental*. Ed. P. Aullón de Haro sobre la versión de Juan Probst y Raimundo Lida. Madrid: Verbum.
- SCHMID, H. y KRAL, H. (ed.) (1991). *Drama und Theater. Theorie - Methode - Geschichte*. München: Otto Sagner. [Symposium international, Bochum, 1984].
- SCHOLES, R. (1974). *Structuralism in Literature*. New Haven: Yale UP.
- SCHORSCH, C. E. (1983). *Vienne fin de siècle*. Paris: Le Seuil.
- SCOTT, W. (1962). *Five Approaches of Literary Criticism*. New York: Collier Books.
- SEARLE, J. R. (1978). *Stratégies discursives*, Presses Universitaires de Lyon.
- SEARLE, J. R. (1990) [1969]. *Actos de Habla*. Madrid: Cátedra.
- SEARLE, J. R. (1992) [1983]. *Intencionalidad. Un ensayo en la filosofía de la mente*. Madrid: Tecnos.
- SEGRE, C. (1984). *Teatro e romanzo. Due tipi di comunicazione letteraria*. Torino: Einaudi (2º ed.).
- SELDEN, R. & WIDDOWSON (eds) (1993). *A Readeres Guide to Contemporary Literary Theory*. Hemerl Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- SENBRE SEMPER, R. (1991). *Antonio Machado y Juan Ramón Jiménez: poetas del siglo XX*. Madrid: Anaya.
- SENNET, R. (1997). *Carne y Piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza.
- SEPIERI, A. et al. (eds.) (1978). *Come comunica il teatro: dal testo alla scena*. Milano: Il Formichieri.
- SEPIERI, A. (1986). *Retorica e immaginario*. Parma: Produzione Editoriali.
- SERRANO PONCELA, S. (1957). *Antonio Machado, su mundo y su obra*. Buenos Aires: Losada.
- SERRANO, G. P. (1995). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes: métodos 1; análisis de datos 2*. Madrid: La Muralla.
- SESÉ, B. (1980). *Antonio Machado (1875-1939). El hombre. El poeta. El pensador*. 2 vols. (Trad. Soledad García Mouton). Madrid: Gredos.
- SESÉ, B. (1990). *Claves de Antonio Machado*. Madrid: Austral Espasa-Calpe.
- SEWALL, R.B. (1959). *The Vision of Tragedy*. Yale University Press (2º ed. de 1980).
- SHAKESPEARE, W. (1992) *Hamlet*. Madrid. Cátedra Letras Universales.
- SHARP, D., COLE, M. and LAVE, C. (1979). *Education and Cognitive Development: The Evidence from Experimental Research*, Chicago : The University of Chicago Press, Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 178, Vol. 44, Nos. 1-2.
- SHKLOVSKI, V. (1987). *El arte como artificio*. En: T. Todorov (comp.) *Teoría de la literatura de los formalistas rusos* (pp. 55-71). México: Siglo XXI.
- SHORE, B. (1996). *Culture in Mind*. New York / Oxford: Oxford University Press.
- SIGUAN, M. (1966). El tema del Otro en Antonio Machado. *Convivium*, 21, 267-286.
- SIGUAN, M. (1985). La expresión literaria del lenguaje interior, en. *Anuario de Psicología*, 2 (35), 120-128.
- SILVA, E. (2005). *Investigación Acción: metodología transformadora*. Maracaibo: Astrodata S. A., p. 69.
- SILVA, E. y ÁVILA F. (1998). *Constructivismo: aplicaciones en educación*. Fondo editorial Tiot-Tio. Colección Profesional. Maracaibo, Venezuela.
- SILVER, P. (1989). *De la mano de Cernuda. Invitación a la poesía*. Madrid: Fundación Mach. Cátedra.
- SILVESTRI, A. (2002). La creación verbal: el procesamiento del discurso estético. *Estudios de Psicología*, vol 23(2), pp. 237-250
- SILVESTRI, A. (2004). Reproducción y transformación en la práctica educativa: el caso del aprendizaje discursivo. En: J. Castorina y S. Dubrovsky (comp.) *Psicología, cultura y educación. Perspectivas desde la obra de Vigotsky*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- SIRVENT, A., BUENO, J. y CAPORALE, S. (eds.) (1996). *Autor y texto: fragmentos de una presencia*. Barcelona: PPU.
- SKEMP, R. (1971). *The psychology of mathematics*. Baltimore: Penguin Books.
- SKLOVSKI, V. (1973). *La disimilitud de lo similar (Los orígenes del formalismo)*. Madrid: Alberto Corazón.
- SKLOVSKI, V. (ed.) (1975). *La cuerda del arco*. Barcelona: Planeta. Trad. esp. de V. Imbert.
- SOBEJANO, G. (2003) *Inmanencia y trascendencia en poesía (de Lope de Vega a Claudio Rodríguez)*. Salamanca: Almar. Contiene: «La verdad en la poesía de AM: de la rima al proverbio» (pp. 205-31) y «Lope de Vega por AM» (pp. 233-47).
- SOLÉ GUSIÑER, P. (1975). *La escuela y la educación en los medios anarquistas de Cataluña, 1909-1939*. *Convivium*, 44-45, 35-54.

- SORIA OLMEDO, A. (2007). *Las vanguardias y la generación del 27*. Madrid: Visor.
- SOTELO VÁZQUEZ, M. (1990). *La Escuela Popular de Sabiduría Superior de Machado y el Ideario de la Institución Libre de Enseñanza*. (F. e. Universitat de Lleida. Subseccion de Literatura Española del Departamento de Filología Clásica, Ed.) *Scriptura*, 6-7, 123-131.
- SOURIAU, E. (1960). *Les grandes problèmes de l'esthétique théâtrale*. Paris: Centre de Documentation de l'Université de la Sorbonne.
- SPANG, K. (1993). *Géneros literarios*. Madrid: Síntesis.
- SPARIOSU, M. (ed.)(1984), *Mimesis in Contemporary Theory. An Interdisciplinary Approach*. Amsterdam: John Benjamins Publ.
- SPERBER, D. y WILSON, D. (1986). *Relevance. Communication and Cognition*, Cambridge University Press. Trad. esp. de E. Leonetti: *La relevancia*, Madrid, Visor, 1994.
- SPERBER, D. y WILSON, D. (1990). *Retórica y pertinencia*, *Revista de Occidente*, 115 (5-26).
- SPINOZA, B. (2000). *Ética*. (A. Domínguez, Trad.). Madrid: Trotta.
- SPINOZA, BARUCH (2006) *Tratado de la reforma del entendimiento*, traducción de Oscar Cohen, Buenos Aires: Editorial Cactus.
- SPINOZA, BARUCH (2011). Luciano Espinosa. ed. *Obra completa*. Biblioteca de Grandes Pensadores. Madrid: Editorial Gredos
- SPIRO, M. E. (1996). *Postmodernist Anthropology, Subjectivity, and Science: A Modernist Critique*. *Comparative Studies in Society and History* (38), 759-780.
- SPITZER, L. (1948). *Linguistics and Literary History. Essays in Estilística*. Princeton University Press. Trad. esp.: *Lingüística e historia literaria*. Madrid: Gredos, 1955.
- SUSTACHE, J. (1995). *La soledad interna de AM* (tesis doctoral). Central Connecticut State University.
- SPENGLER, O. (1923). *La Decadencia de Occidente*. Madrid: Espasa - Calpe.
- SPIKES, M. P. (1997). *Understanding Contemporary American Literary History*. Columbia: U. South Carolina P.
- STANISLAVSKI, K. (1949). *Building a Character*. New York, Theatre Arts Books. Ed. de Elizabeth Reynolds Hapgood. Trad. fr.: *La construction du personnage*. Paris: Pygmalion (1949 1º ed.), 1984, y *La formation de l'acteur*, Paris, Playot, 1963. Trad. esp.: *La construcción del personaje*. Madrid: Alianza Editorial, 1975 (4º reimpr. 1988).
- STEINER, G. (1961). *The Death of Tragedy*. New York: Knopf. Reeditado en Oxford University Press, 1981.
- STEINER, G. (1979). 'Critic' / 'Reader', *New Literary History*, 10, 3 (423-479). Trad. esp. de B. McShane y J. Alfaya en *Lecturas, obsesiones y otros ensayos*. Madrid: Alianza, 1990 (92-131).
- STEINER, P. (1984). *Russian Formalism. A Metapoetics*. Cornell University Press.
- STRATHERN, M. (1987). *Out of Context*, en *Current Anthropology*, Vol. 28, Nº 3, pp. 251-281.
- STRIGALEV, A. (1979). *L'art de propagande révolutionnaire. L'agitprop*. Paris: Centro Georges Pompidou.
- SWIGGERS, P. (1982). *A New Paradigm for Comparative Literature*, *Poetics Today*, 3 (181-184).
- SZONDI, P. (1956). *Versuch über das Tragische*, Frankfurt/Main, Insel (1964, 2º ed.) Trad. esp. *Tentativa sobre lo trágico*, en *Teoría del drama moderno*. Barcelona: Destino, 1994.
- TALENS, J. (1986). *El ojo tachado*. Madrid: Cátedra.
- TARDE, G. (1890). *Les lois de l'imitation*. Paris: Félix Alean.
- TEDLOCK, D. (1979). *The Analogical Tradition and the emergence of a Dialogical Anthropology*, en *Journal of Anthropological Research*, Vol. 35, Nº 4, pp. 387-399.
- TERRY, A. (1973). *Antonio Machado. "Campos de Castilla"*. London: Grant & Cutler.
- THOMPSON, E.M. (1971). *Russian Formalism and Anglo-American New Criticism. A Comparative Study*, The Hague, Mouton.
- THOMPSON, G.A. Jr (1982). *Key Sources in Comparative and World Literature. An Annotated Guide to Reference Materials*, New York, F. Ungar.
- THOMPSON, A. D. (1992). *Educational technology. A review of the research*, 18-22.
- TIEGHEM, V.P. van (1931). *La littérature comparée*. Paris: Colin, 1951.
- TINIANOV, J. (1929). *Avanguardia e tradizione*. Bari: Dedalo, 1968. Trad. it. de S. Leone.
- TINIANOV, J. (1973). *Formalismo e storia letteraria*. Torino: Einaudi, 1973. Trad. it. de M. di Salvo. Trad. fr. de C. Depretto-Genty: *Formalisme e histoire littéraire*, Lausanne, L'Age d'Homme, 1991.
- TODOROV, T. (1965). *Théorie de la littérature. Textes des formalistes russes*. Paris: Seuil. Trad. esp.: *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Signos, 1970.
- TODOROV, T. (1978). *Les genres du discours*. Paris: Seuil.
- TODOROV, T. (1987). *La notion de littérature et autres essais*. Paris: Seuil.

- TOLSTOI, L. (1964). *¿Quién debe aprender a escribir de quién: los niños campesinos de nosotros, o nosotros de los niños campesinos?* En L. TOLSTOI, *Colección de obras*. (pág. t.15). Moscú.
- TOLSTOI, L. (1999). *¿Qué es el arte?*. Madrid: Alba.
- TOMACHEVSKI, B. (1928). *Teorija literatury (Poetika)*, Leningrado. Trad. esp. de M. Suárez: *Teoría de la literatura*. Madrid: Akal, 1982. Prólogo de F. Lázaro Carreter.
- TOMÁS Y VALIENTE, F. (1989). *Códigos y constituciones (1808-1978)*. Madrid: Alianza.
- TOMASSI, T. (1988). *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Madrid: Ediciones Madre Tierra.
- TOMPKINS, J. (ed) (1980). *Reader-Response Criticism: Form Formalism to Post-Structuralism*. Baltimore: Johns Hopkins UP.
- TÖNNIES, F. (1947). *Comunidad y sociedad [1887]*. (J. R. Armengol, Trad.) Buenos Aires: Losada.
- TREVIÑO MONTEMAYOR, R. (2007). Actualidad de la fenomenología en psicología. *Diversitas- Perspectivas en Psicología*, vol.3 (2), 249-261.
- TRILLA, J. (1981). La pedagogía en un clásico del socialismo libertario: Proudhom. *Cuadernos de Pedagogía*. 83.
- TRILLING, L. (1971). *The Liberal Imagination (1950). La imaginación liberal*. Barcelona: Edhasa.
- TRIMARCHI, G. (2007). *Lev S. Vigotskij. Il Drama viviente del pensiero*. Milano: Pearson Paravia Bruno Mondadori.
- TROSKY, L. (1959). *¿Y ahora? Cuestiones decisivas del proletariado alemán, 1932* (ed. francesa, L. Trotsky :Ecrits, t. III, París, 1959 ed.). Paris: Ecrits.
- TUDGE, J. (1993). *Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica en el aula*. En Moll, Luis (1993). *Vygotsky y la Educación: connotaciones y aplicaciones de la Psicología sociohistórica en la Educación*. Traducido al castellano por Berta Braslavsky. Segunda edición. Buenos Aires: Aique, p. 187.
- TULVISTE, P. (1991). *The Cultural-Historical development of Verbal Thinking*. New York: Nova Science Publishers.
- TULVISTE, P. (1992). *On the historical heterogeneity of verbal thought*, *Journal of Russian and East European Psychology*, vol. 30 (1), 77-88.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1967). *Antonio Machado, poeta del pueblo*, Barcelona, Nova Terra. Nueva edición, Barcelona: Laia, 1975. Nueva edición, Madrid: Taurus, 1997.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1969). *Un texto de don Antonio Machado*. *Bulletin Hispanique*, 71 (1-2), 312-317.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1971). *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*. Madrid: Tecnos.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1974). *Institución Libre de Enseñanza e "Institucionismo" en el primer tercio del siglo XX*. En F. L. Maxime Chevalier (Ed.), *Actas del Quinto Congreso Internacional de Hispanistas (2 vol.)* (págs. 839-851). Bordeaux, 2-8 de septiembre de 1974: Instituto de Estudios Ibéricos e Iberoamericanos. Université de Bordeaux.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1975a). *Antonio Machado y sus Españas*. *Cuadernos para el Diálogo* (140), 50-57.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1975b). *Antonio Machado y la Institución Libre de enseñanza número extraordinario*. *Cuadernos para el Diálogo*, XLIX, 98-104.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1975c). *La superación del 98 por Antonio Machado*. *Bulletin Hispanique*, LXXVII, 34-71.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1997). *AM, poeta del pueblo*. Madrid: Taurus.
- TYLER, S. (1978). *The Said and the Unsaid. Mind, Meaning, and Culture*. New York: Academic Press.
- TYLER, S. (1987). *The Unspeakable, Discourse, Dialogue, and Rhetoric in the Postmodern World*, Madison : The University of Wisconsin Press.
- TYLOR, E. B. (1981). *Primitive culture*. London: John Murray.
- UGAS, G. (2005). *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*. Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Táchira, Venezuela. 30-110
- UNAMUNO, M. (1942). *En torno al casticismo*. Madrid: Ensayos, Aguilar.
- UNAMUNO, M. (1951-1952). *Obras completas*, 5 tomos. Madrid: Afrodísio Aguado.
- UNAMUNO, M. (1970). *Nuestros yos ex-futuros, en Obras completas (Vol. t. VIII)*. Madrid: Escelicer.
- UNAMUNO, M. (1996). *Idealismo, La Lucha de Clases*. Bilbao, 7 de noviembre de 1896; *Obras Completas*, Madrid, Escelicer. En M. UNAMUNO, *Obras Completas (Vol. t. IX, págs. 654-655)*. Madrid: Escelicer (OCE).
- URRUTIA, J. (1980). *Antonio Machado y Juan Ramón Jiménez. La superación del Modernismo*. Madrid: Cincel.
- USHAKOVA, T. N. (1986). *Inner speech*, *Soviet Psychology*, 24 (3), 3-25.

- VALENTE, J. A. (1973). *Las palabras de la tribu*. México: Siglo XXI.
- VALENTE, J. A. (2008). *Una carta desde la emigración para don Antonio Machado*. En: *Revista de Occidente*, n. 325, p.132-137.
- VALERY, P. (1938). *Introducción a la poética*, Buenos Aires, Rodolfo Alonso, 1975.
- VALERY, P. (1974). *Cahiers*. Paris : Gallimard, La Pléyade. Ed. de J. Robinson- Valéry (2 vols).
- VALSINER, J. (1988). *Ontogenesis of co-construction of culture within socially organized environmental settings*, en J. Valsiner (ed.), *Child development within culturally structured environments*, vol. 2. Social co-construction and environmental guidance 01 development (pp. 283-297). Norwood NJ: Ablex.
- VALSINER, J. (1989). *Human development and culture. The social nature of personality and its study*. Gran Bretaña: The Harvester Press.
- VALSINER, J. (1991). *Building theoretical bridges over a lagoon of everyday events. A review of Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context* by Barbara Rogoff, *Human Development*, 34, 307-315
- VALSINER, J. (2000). *Culture and human development*. London: Sage.
- VALSINER, J. y VAN DER VEER, R. (1988). *On the social nature of human cognition: an analysis of the shared intellectual roots of GH*. Mead and LS. Vygotsky. *Journal for the Theory' of Social Behaviour*, 18, 117-136.
- VALVERDE, J. M. (1975). *Antonio Machado*. Madrid: Siglo XXI.
- VAN DER VEER, R. (1996). *The concept of culture in Vygotsky's Thinking*. *Culture and Psychology* 2 , 247-263.
- VAN DER VEER, R. y VALSINER, J. (1988). *Lev Vygotsky and Pierre Janet: on the origin of the concept of sociogenesis*. *Developmental Review*, 8, 52-65.
- VAN DER VEER, R. y VALSINER, J. (1991), *Understanding Vygotsky. A quest for synthesis*. Cambridge, Mass., Blackwell. Coll y D. Edwards (eds.) *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al estudio del discurso educacional*. Madrid: *Infancia y Aprendizaje*, pp. 23-34.
- VAN DIJK, T. A. (1989) [1978]. *La Ciencia del Texto*. Ed. Paidós, Barcelona.
- VARELA, F. J. (1979). *Principles of Biological Autonomy*. North Holland, New York.
- VARELA, F. J., et. al. (1992) [1991] *De Cuerpo Presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana*. Barcelona: Gedisa.
- VATTIMO, G. (1989). *Etica dell'interpretazione*. Torino: Rosenberg and Sellier. Trad. esp.: *Etica de la interpretación*. Barcelona: aidós, 1991.
- VATTIMO, G. (1990). *En torno a la posmodernidad*. Barcelona: Anthropos.
- VAZQUEZ MEDEL, M. Á. (1994). *Antonio Machado hacia Europa*. En P. L. AVILA (Ed.), *Antonio Machado y Heidegger* (págs. 224-29). Madrid: Visor.
- VEESER, H.A. (ed.) (1989). *The New Historicism*. New York: Routledge.
- VERDÚ DE GREGORIO, J. (1990). *Antonio Machado: soledad, infancia y sueño*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- VERDÚ DE GREGORIO, J. (1998) *AM (1875-1939)*. Madrid: Ediciones del Orto, 93 p., Biblioteca filosófica.
- VESELOVSKI, A.N. (1913). *Poetica storica*, Roma, Edizioni e/o, 1981.
- VICO, G. B. (1725). *Principi di una scienza nuova d'intorno alla comune natura delle nazioni*. Napoli: Trad. esp.: *Ciencia nueva*. Madrid: Tecnos, 1995. Introducción, traducción y notas de Rocío de la Villa.
- VILA-BELDA, R. (2002) *Alteración de la perspectiva: AM, poeta de lo nimio* (tesis doctoral). Indiana University, 214 p.
- VILA-BELDA, R. (2003). *Reproducciones y representaciones. Diálogos entre la imagen y la palabra - Paisajismo e impresionismo en Campos de Castilla, de Antonio Machado*. En: *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*, n. 1, p.281.
- VILA-BELDA, R. (2004) *AM, poeta de lo nimio (Alteración de la perspectiva)*. Madrid: Visor Libros, 205 p., Biblioteca filológica hispana.
- VILA-BELDA, R. (2009). *Antonio Machado y la creación de su prestigio literario*. En: *Revista de Estudios Hispánicos .Alabama*, n. 2, p.227-250.
- VILA MENDIBURU, I. (2001). *L. S. Vigotsky: la Psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación*. En J. (TRILLA, *EL LEGADO PEDAGÓGICO DEL SIGLO XX PARA LA ESCUELA DEL SIGLO XXI* (págs. 207-227). Barcelona: Grao.
- VILLIERS, A. (1959). *Le personnage et l'interprète*. Paris : Librairie Théâtrale.
- VILLANUEVA, D. (1994). *Literatura comparada y teoría de la Literatura*. en VILLANUEVA, D. (comp) *Curso de teoría de la literatura. literatura* (págs. 99-127). Madrid: Taurus.
- VINOGRADOV, V. (1922). *Stilistica e Poetica*. Milán: V. Mursia, 1972.

- VOLEK, E. (ed.) (1992). *Antología del Formalismo Ruso y el Grupo de Bajtín. Polémica, historia y teoría literaria*. Madrid: Fundamentos.
- VOLOSHINOV, V. (1976). *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje [1929]*, trad. del inglés Rosa M. Rúsovich. Buenos Aires: Nueva Visión.
- VOLOSHINOV, V. (1992). *El marxismo y la filosofía del lenguaje, [1929]*, trad. Tatiana Bubnova. Madrid: Alianza.
- VOLOSHINOV, V. *La palabra en la vida y la palabra en la poesía. Hacia una poética sociológica*, en M. Bajtín, *Hacia una filosofía del acto ético Y otros ensayos*, trad. T. Bubnova, pp. 106-137.
- VOLOSHINOV, V. (1999). *El freudismo. Esbozo crítico [1926]*. Buenos Aires: Paidós.
- VV. AA. (1964). *Homenaje a Antonio Machado*. In: *La Torre*. nº 45-46, enero-junio. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- VV. AA. (1973). *Russian Formalism*, Edinburgh, Scottish Academic Press. Ed. de Bann, St. y Bowlt, J.E.
- VV. AA. (1975a). *Homenaje a Antonio Machado y a la Institución Libre de Enseñanza*. In: *Ínsula*. nº 3, 44-45. julio-agosto. Madrid
- Hispanoamericanos*. 2 vols. Madrid.
- VV. AA. (1975b). *Antonio Machado. 1875-1939. Cuadernos para el diálogo*, número
- VV. AA. (1975c). *Homenaje a Manuel y Antonio Machado*. In: *Cuadernos VV. AA. (1975). Antonio Machado. Verso a verso*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- VV. AA. (1975d). *Antonio Machado*. Madrid: Taurus.
- VV. AA. (1977). *Curso en homenaje a Antonio Machado*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- VV. AA. (1977). *En el centenario de la Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Tecnos.
- VV. AA. (1979). *Sémantique de la poésie*, Paris, Seuil. [T. Todorov, W. Empson, J. Cohen, G. Hartman y F. Rigolot].
- VV. AA. (1980a). *The Reader in the Text. Essays on Audience and Interpretation*, Princeton University Press.
- VV. AA. (1980b). *Drama and Mimesis*, Oxford University Press.
- VV. AA. (1985). *Antonio Machado*. Anthropos, nº extraordinario, 50. Barcelona.
- VV. AA. (1988). *Le masque. Du rite au théâtre*, Paris, CNRS.
- VV. AA. (1989). *Antonio Machado: el poeta y su doble*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- VV. AA. (1990). *Antonio Machado hoy. Actas del Congreso Internacional conmemorativo del cincuentenario de la muerte de Antonio Machado* 4 vols. Sevilla: Alfar.
- VV. AA. (1993a). *Antonio Machado hacia Europa*. Madrid: Visor Libros.
- VV. AA. (1994a). *Antonio Machado hoy (1939-1989)*. Madrid: Casa de Velázquez.
- WAGENSBERG, J. (1994). *Ideas sobre la complejidad del mundo*. Tercera edición. Colección Metatemas, #9. Libros para pensar la ciencia. Tusquets editores S. A.
- WALKERDINE, V. (1997). *Redefining the Subject in Situated Cognition Theory*, In: *Situated Cognition*, D. Kirshner and J. A. Whitson (eds.), 57-70.
- WALTON, K. (1990). *Mimesis as Make-Believe: on the Foundations of the Representational Art*, Harvard University Press.
- WATZLAWICK, P. (comp.). (1993) [1991]. *La Realidad Inventada*. Ed. Gedisa, Barcelona.
- WEBER, M. (1992). *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. London and New York: Routledge.
- WEININGER, O. (1985). *Sexo y Carácter*. (F. J. Asúa, Trad.) Barcelona: Ediciones Península, Historia / Ciencia / Sociedad.
- WELLEK, R. (1959). *The Crisis of Comparative Literature*, en P. Werner (ed.), *Proceeding of the IIIrd Congress of the International Comparative Literature Assotiation / Actes...* University of Carolina Press. Reimpr. en *Concepts of Criticism*, Yale University Press, 1963. Edited and with an introduction by Stephen G. Nichols. Trad. esp.: "La crisis de la literatura comparada", *Conceptos de crítica literaria*, Universidad Central de Venezuela, 1968 (211-220).
- WELLEK, R. (1983). *Historia literaria. Problemas y conceptos*. Barcelona: Laia. Trad. de L. López Oliver; selección y presentación de S. Beser.
- WELLEK, R. y WARREN, A. (1949). *Theory of Literature*, New York, Harcourt, Brace, 1956. Trad. esp. J.M. Jimeno Capela: *Teoría literaria*. Madrid: Gredos, 1985.
- WERTSCH, J. (1979). *From social interaction to higher psychological processes: a clarification and application of Vygotsky's theory*, *Human Development*, 22(1), 1-22.
- WERTSCH, J. V. (1981). *The concept of activity in Sovietic psychology*. Armonk. New York: M. E. Sharpe.
- WERTSCH, J. (1984). *The zone of proximal development: some conceptual issues*, en B. Rogoff y J.v. Wertsch (comps.), *Children s learning in the "zone of proximal development"*. San Francisco: Jossey-Bass.

- WERTSCH, J. (1985). *Vygotsky and the social formation of mind*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.
- WERTSCH, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. (J. ZANÓN, y M. CORTÉS, Trads.) Barcelona: Paidós.
- WERTSCH, J. (1989). *Semiotic mechanisms in joint cognitive activity*, *Infancia y Aprendizaje*, 47,3-36 (public. original 1980).
- WERTSCH, J. (1991). *Voices of the mind: a sociocultural approach to mediated action*, Cambridge, Mass., Harvard University Press (trad. cast. *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*, Aprendizaje, Visor, 1993).
- WERTSCH, J. (1992). The primacy of mediated action in a sociocultural approach in psychology, *Paper presented in Fifth European Conference on Developmental Psychology*, Sevilla, September, 6-9.
- WERTSCH, J. (1994), The need for action in sociocultural research, en J. V. Wertsch, P. del Río y A. Álvarez (eds.), *Sociocultural studies of mind*, Madrid, Aprendizaje.
- WERTSCH, J. (1998). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- WERTSCH, J. y HICKMAN, M. (1987). *Problem solving in social interaction: a microgenetic analysis*, en M. Hickman (comp.), *Social and functional approaches to language and thought*. Orlando, Fl.: Academic Press.
- WERTSCH, J., MINICK, N. y A. E. (1984). *The creation of context in joint problem solving* en B. Rogoff y I. Lave (Eds.), *Everyday cognition: Its development in social context*, Cambridge, Mass., Harvard University Press
- WERTSCH, J. y MINICK, N. (1990). *Negotiating sense in the zone of proximal development*, en M. Schwebel, C.A. Maher y N.S. Fagley (comps.), *Promoting cognitive growth over the life span*, 71-88, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- WERTSCH, J. y STONE, C.A. (1985). *The concept of internalization in Vygotsky's account on the genesis of higher mental functions*, en J. V. Wertsch (comp.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. Cambridge, Mass., Cambridge University Press, pp. 162-179.
- WHISTON, J. (1996). *AM's writings and the spanish civil war*. Liverpool: Liverpool University Press, 261 p.
- WHITE, H. (1981). *The Narrativization of Real Events*, en *Critical Inquiry* s/n, pp. 793-798.
- WINEGAR, L. T. (1994). *Can internalization be more than a magical pillase? Notes toward the constructive negotiation of this process*. Para aparecer en B. Cox y C. Lightfoot (eds.) *Sociogenetic perspectives on internalization*, Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- WINICK, C. (1956). *Dictionary of Anthropology*. Philosophical Library, New York.
- WINNER, E. (1997). *Childrens understanding of metaphor and irony*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- WOLD, A.H. (1992). *The Dialogical Alternative. Towards a Theory of Language and Mind*. University of Oslo, Scandinavian University Press.
- WOOD, D. J. (1980). *Teaching the young child: some relationships between social interaction, language and thought*, en D. Olson (ed.), *The social foundations of language and thought*. New York: W.W. Norton.
- WOOD, D. J., BRUNER, J. y ROSS, G. (1976). The role of tutoring in problem-solving, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 2, 89-100.
- WUNDT, W. (1898; 3ªed.). *Grundriss der Psychologie*. Leipzig: Engelmann.
- YLLERA, A. (1974). *Estilística, poética y semiótica literaria*, Madrid, Alianza, 1986.
- YLLERA, A. y ROMERA, J. (eds.) (1990). *Investigaciones Semióticas III. Retórica y lenguajes*. Actas del III Simposio Internacional de AES, Madrid, UNED
- YNDURAIN, D. (1975). *Ideas recurrentes en Antonio Machado (1898-1907)*. Madrid: Turner.
- ZAMBRANO, M. (1986). *Senderos. Los intelectuales en el drama de España*. Barcelona: Anthropos.
- ZARAGOZA, F. (1982). *Lectura ética de Antonio Machado*. Murcia: Editorial Regional de Murcia.
- ZAVALA, I.M. (1991). *Unamuno y el pensamiento dialógico*. Miguel de Unamuno y Mijail Bajtin, Barcelona, Anthropos.
- ZERAFFA, M. (1984). *Le genre et sa crise*, *Degrés*, 39-40 (1-12).
- ZINCHENKO, V. P. (1985). *Vygotsky's ideas about units for analysis of mind*, en J. V. Wertsch (comp.), *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*. Cambridge, Mass., Cambridge University Press.
- ZUBIRIA, R. (1959) *La poesía de Antonio Machado*, Madrid, Gredos.
- ZWAAN, R. (1996). *Toward a model of literary comprehension*. En B. Britton y A. Graesser (eds.) *Models of understanding text* (pp. 241-257) Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.

PÁGINAS WEB Y BLOGS CONSULTADOS

AGUILAR, EFRAÍN. Vygotski traducido al español. Blog <http://vygotski-traducido.blogspot.com>

ACOSTA Maria del Rosario, *Filosofía y Tragedia: la teoría sobre lo sublime de Friedrich Schiller*, 2005. Recuperado en Mayo de 2010, de <http://www.filosofia-y-tragedia.com/textos/caracas.html>

BAAMONDE, M. Á. (2009) *Guimar, asedio a un fantasma*, Mislata (Valencia), Alupa Editorial, 732 p. <http://www.alupa.es>

BELTRÁN, L. (2002). *Ética, estética y literatura en el legado de Pandora*. (U. d. Zaragoza, Ed.) Recuperado el 8 de julio de 2011, de <http://folk.uio.no/jmaria/lund/2002/textos/beltran.pdf>

BERLINER, D. (2009). *Poverty and Potential: Out-of-School Factors and School Success*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit. Recuperado el 28 de mayo de 2010:

<http://epicpolicy.org/publication/poverty-and-potencial>

BRIOSO, J. (2007). Antonio Machado y la tradición apócrifa; Antonio Machado and the Apocryphal Tradition. En: *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, n.24, p.215-236. Disponible en web:

<http://revistas.ucm.es/fsl/02112337/articulos/ASHF0707110215A.PDF>

CHICHARRO Antonio blog *Baeza Literaria*

<http://baezaliteraria.blogspot.com/2010/04/antonio-machado-y-el-monologo-sobre-el.html>

BUENO, G. (2002). *El Catobepilas, revista crítica del presente*. Recuperado el 12 de febrero de 2010, de <http://www.nodulo.org>:

<http://www.nodulo.org/ec/2002/n010p02.htm>

CIBERNETIA

http://www.cibernetia.com/tesis_es/FILOSOFIA/ANTROPOLOGIA_FILOSOFICA/1

COSTA, J. (1975). *Enciclopedia Fin de Siglo*. Recuperado el 29 de Mayo de 2009, de Enciclopedia Fin de Siglo:

<http://findesiglo.net/archivos/capitulo4/2.html>

Comunidades virtuales:

<http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/otrosautoresdelaliteraturauniversal/platon/1arepublica/III.asp>

DE LA FUENTE, P. & LÓPEZ ARNAL, S. (Junio de 2005). *Con la ayuda del Juan de Mairena y textos afines*. Recuperado el 11 de junio de 2011, de Rev. La Insignia. España:

http://www.lainsignia.org/2006/junio/dial_009.htm

DE LARRA, M. J. (30 de Mayo de 1835). <http://www.cervantesvirtual.com/>. Recuperado el 1 de Marzo de 2010, de

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/38818051951092445025480/p0000001.htm>

DIDEROT, D. *La paradoja del comediante*. Biblioteca virtual Miguel Cervantes. Recuperado el 10 de noviembre de 2009.

<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-paradoja-del-comediante--0/html>

DOMENECH, J. (Mayo de 2007). *www.abelmartin.com*. (J. DOMENECH, Editor) Recuperado el 10 de enero de 2010, de Los escritos dispersos de Antonio Machado:

<http://www.abelmartin.com/critica/domenech.html>

DORTA, A. (1938). *La poesía combate al lado de España*, 1 julio 1938.

Blanco y Negro, año XLVIII, n° 6 (2.354), pág. 8.

<http://www.filosofia.org/hem/193/var/9380701a.htm>

EL PAÍS.COM - VIAJERO <http://www.elpais.com/static/viajero/castillaleon/machado/>
FAJARDO. Juan director .Archivo de Leon Trosky:

<http://www.marxists.org/espanol/trotsky/1920s/literatura/indice2.htm>

FERNÁNDEZ-MEDIA, N. (2010) *The poetics of otherness in AM's «Proverbios y cantares»*, Cardiff (UK), University of Wales Press (publicación en marzo 2011), 240 p. <http://www.alupa.es/>

FERRER SOLÁ, J. (2006). Antonio Machado. En: *Quimera*, n. 269-270, p.43-44.

GARCÍA ALONSO, R. (2000). *Las vanguardias como alternativa ante la tragedia de la cultura*:

<http://www.ucm.es/info/nomadas/>

GONZALEZ, J. R. (s.f.). *La vida en la ciudad moderna, o la ciudad como supuesto*. Recuperado el 29 de Mayo de 2009, de Enciclopedia Fin de Siglo:

<http://findesiglo.net/archivos/capitulo2/4.html>

GOYA Liliana *Tiempo y espacio en la cultura japonesa* Recuperado el 8 de noviembre de 2011 en <http://www.descartes.org.ar/etexts-goya4.htm>

- GUARDIA DE LA RICARDO MARTÍN, M. Y. (s.f.). *La España Finisecular. Algunos apuntes históricos*. Recuperado el 28 de Mayo de 2009, de Enciclopedia Fin de Siglo: <http://findesiglo.net/archivos/capitulo4/1.html>
- IVANCHENKO, G. V. (23 de Febrero de 2010). *El concepto zona de desarrollo próximo de la personalidad en el contexto de la dicotomía posible/imposible*. (E. AGUILAR, Ed.) Recuperado el 21 de Enero de 2011: <http://vygotski-traducido.blogspot.com>
- JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN. BIBLIOTECA VIRTUAL ANTONIO MACHADO. SORIA. <http://www.bibliotecamachado.es/marco/biblioteca.htm>
- LIZCANO, E. (2004). *Diccionario crítico de las ciencias sociales*. (R. REYES, Ed.) Recuperado el 18 de Mayo de 2009, de publicación electrónica de la Universidad Complutense. Dir. Román Reyes: www.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/C/conocimiento_cientifico.htm
- MAKHNO, N. (1925). <http://endehors.net/>. (Archivo Nestor Makhno, Ed.) Recuperado el 11 de mayo de 2011, de <http://www.nstormakhno.info/new.htm>.
- MARTINEZ Mauricio R. *Teatro Noh, principios y perspectivas*. Recuperado el 5 de noviembre de 2011, traducido y editado en www.japonartesescenicas.org.
- MEAD, G. (2008). *La Filosofía del presente (1925 - 1930)*. (I. S. Yncera, Ed.) Recuperado el Diciembre de 2009, de <http://www.unav.es>: <http://www.unav.es/gep/FilosofiaPresente.pdf>
- MORENO HERNÁNDEZ, C. (1997). *Antoni Machado 1907-1917*. (J. DOMÉNECH, Ed.) Recuperado el 2 de abril de 2010, de Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado.: <http://www.abelmartin.com/>
- MORENO HERNÁNDEZ, C. (2008). Ortega, Juan de Mairena y la Retórica. *Tonos, XVI*: <http://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios-13-ortega%20y%20Juan%20de%20Mairena.htm>
- PALOMINO, ÁNGEL. Antonio Machado en Soria <http://www.antoniomachadoensoria.com/>
- PONT, J. (1997). *Sobre la guerra de Antonio Machado*. (J. DOMENENCH, Ed.) Recuperado el 12 de Junio de 2011, de Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado: www.abelmartin.com
- RAMIREZ GARRIDO, J. D. (2001). *El Vygotsky socio-histórico*. . Recuperado el 2011, de Ideasapiens: <http://www.ideasapiens.com/psicologia/socio-historica/vigotskytbsocio-historico.htm>
- RODRÍGUEZ GARCÍA, M. (Febrero de 2011). *www.abelmartin.com*. Editado por. (J. DOMENECH, Editor) Recuperado el 10 de Marzo de 2011: http://www.abelmartin.com/critica/m_rodriguez2.html
- ROSA, A. (2006). *El malestar en la cultura en el cruce modernidad / Posmodernidad*. Recuperado el 8 de abril de 2009: www.observacionesfilosoficas.net/elmalestar cultural.htm
- RIBBANS Geoffrey "De Soledades a Campos de Castilla", en Abel Martín / nº 2 1998-9. Revista de estudios sobre Antonio Machado. Recuperado el 9 de Agosto de 2009. <http://www.abelmartin.com/critica/ribbans.html>
- SILVELA F. "España sin pulso" publicado sin firma en el diario madrileño *El Tiempo* el 16 de agosto de 1898. Recuperado e 5 de Diciembre de 2009 en <http://www.hispanidad.info/contexto83.htm>
- SOCA, R. (2005). *Asociación Cultural Antonio de Nebrija*. Recuperado el 11 de Enero de 2010: www.antoniodenebrija.org
- ARCHIVO VIRTUAL DE LA EDAD DE PLATA (1868-1936). (Residencia de Estudiantes / Fundación Marcelino Botín) <http://www.archivovirtual.org/>
- TUÑÓN DE LARA Manuel. *La superación del « 98 » por Antonio Machado*. In: Bulletin Hispanique. Tome 77, Nº1-2, 1975. pp. 34-71. Recuperado el 7 de Julio de 2010 de http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/hispa_0007-4640_1975_num_77_1_4167

NOTAS

NOTAS A LA INTRODUCCIÓN

¹ En el artículo titulado «Crítica» (aparecido en *Lo Voz de Soria* en 1922), al señalar las lacras de la crítica literaria española de los siglos XIX y XX dice Machado: “Tendencia a la expresión alambicada, que seduce al burgués, y a la paráfrasis hinchada y pedante. Por ejemplo: “lo que pasa en la calle” se traduce por “los eventos consuetudinarios que acontecen en la rúa”. Perversión del gusto e incapacidad para estimar lo sencillo.” (MACHADO RUIZ 1989, pág. 894.)

² Ficción lo es, al presentar declaradamente en un diálogo a dos apócrifos autores de unas vidas y obras, que de seguro no fueron las suyas, sino las que yo he ido imaginando a lo largo de toda una vida. Dejé al azar de receptores y lectores encontrar o no un cierto valor a este trabajo.

³ Cuyo punto de partida es precisamente Shakespeare.: su tesis doctoral sobre la Psicología del Arte (1925) ¿Qué busca Vigotski en el arte? ¿Una teoría social del sentimiento? ¿Poder encontrar las claves de la creación artística? Normas reproducibles en un proceso de desarrollo hacia un “hombre nuevo”... y, que nos llega hoy como perpetuarse otros en conceptos difíciles de recordar, lo que no pasa, creemos, con las palabras de Machado o los fragmentos y sentencias de Mairena.

⁴ Apócrifamente porque, hacemos un repaso de algunas de las recepciones que se han hecho de ambos autores y que consideramos apócrifas y esta tesis muestra declaradamente una construcción apócrifa de Machado y Vigotski. Punto este que pretende defender lo absurdo de una comparación en términos objetivos.

NOTAS AL CAPÍTULO I

⁵ A decir de G. Blanck en el prólogo a *Psicología Pedagógica*, (2005:24) “el uso ha españolizado el apellido “Vigotski” y, de ahí, la grafía que adoptamos”. Respetaremos la grafía utilizada por los diferentes autores en las citas tomadas literalmente.

⁶ **Estudio Básicos sobre Antonio Machado** y su obra, recopilados por J. Domenech en Abel Martín, revista de estudios sobre Antonio Machado, www.abelmartin.com : Abellán, José Luis, *El filósofo «Antonio Machado»*, Valencia, Pre-Textos, 1995.; Albornoz, Aurora de, *La presencia de Miguel de Unamuno en Antonio Machado*, Madrid, Gredos, 1968.; Andreu, Agustín, *El cristianismo metafísico de Antonio Machado*, Valencia, Pre-Textos, 2004; Ángeles, José (ed.), *Estudios sobre Antonio Machado*, Barcelona, Ariel, 1977; • *Antonio Machado: el poeta y su doble (Intervenciones del simposium celebrado en la Universidad de Barcelona, 14-16 marzo 1989)*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1989; *Antonio Machado hoy (Actas del congreso internacional conmemorativo del cincuentenario de la muerte de Antonio Machado)*, 4 vols., Sevilla, Alfar, 1990; Aubert, Paul (ed.), *Antonio Machado hoy (1939-1989)*, Madrid, Casa de Velázquez, 1994.; Ávila, Pablo Luis (ed.), *Antonio Machado hacia Europa (Actas del congreso internacional, 18-22 febrero 1990)*, Madrid, Visor Libros, 1993; Baamonde, Miguel Ángel, *La vocación teatral de Antonio Machado*, Madrid, Gredos, 1976; Baker, Armand F., *El pensamiento religioso y filosófico de Antonio Machado*, Sevilla, Ayuntamiento de Sevilla, 1985; Baltanás, Enrique, *Los Machado (Una familia, dos siglos de cultura española)*, Sevilla, Fundación José Manuel Lara, 2006; Barjau, Eustaquio, *Antonio Machado: teoría y práctica del apócrifo*, Barcelona, Ariel, 1975; Berchem, Theodor y Laitenberger, Hugo (eds.), *Estudios sobre Antonio Machado*, Münster, Aschendorf, 1992; Cano, José Luis, *Antonio Machado (Biografía ilustrada)*, Barcelona, Destino, 1975. Nueva edición: Barcelona, Destino, 1982, Destino libro; Carpintero, Heliodoro, *Antonio Machado en su vivir*, Soria, Centro de Estudios Sorianos, 1989; Cerezo Galán, Pedro, *Palabra en el tiempo (Poesía y filosofía en Antonio Machado)*, Madrid, Gredos, 1975; *Cuadernos Hispanoamericanos*, n.º 304-307, octubre-diciembre 1975 - enero 1976, 2 vols. «Homenaje a Manuel y Antonio Machado»; *Cuadernos para el Diálogo*, extra XLIX, noviembre 1975. «Antonio Machado 1875-1939»; *Curso en homenaje a Antonio Machado*, Salamanca, Universidad de Salamanca, 1977; Doménech, Jordi (coord.), «Hoy es siempre todavía». *Curso internacional sobre Antonio Machado (Córdoba, 7-11 noviembre 2005)*, Sevilla, Ayuntamiento de Córdoba / Renacimiento, 2006; Gabriele, John P. (ed.), *Divergencias y unidad: perspectivas sobre la generación del 98 y Antonio Machado*, Madrid, Orígenes, 1990; Gibson, Ian, *Ligero de equipaje (La vida de Antonio Machado)*, Madrid, Aguilar, 2006; Gil Novales, Alberto, *Antonio Machado*, Barcelona, Fontanella, 1966 (2.ª ed., 1970). Nueva edición: Madrid, Ediciones del Orto, 1992; González, Ángel, *Aproximaciones a Antonio Machado*, México, UNAM, 1982. Nueva edición: *Antonio Machado*, Madrid, Júcar, 1986. Nueva edición: Madrid, Alfabeta, 1999; Gullón, Ricardo, *Las secretas galerías de Antonio Machado*, Madrid, Taurus, 1958; — y Phillips, Allen W. (eds.), *Antonio Machado*, Madrid, Taurus, 1973; Gutiérrez-Girardot, Rafael, *Poesía y prosa en Antonio Machado*, Madrid, Guadarrama, 1969. Nueva edición: *Machado: reflexión y poesía*, Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1989; *Ínsula*, n.º 506-507, febrero-marzo 1989. «Antonio Machado 1875-1939»; Jiménez, José Olivio y Morales, Carlos Javier, *Antonio Machado en la poesía española (La evolución interna de la poesía española, 1939-2000)*, Madrid, Cátedra, 2002; *La Torre* (Universidad de Puerto Rico), n.º 45-46, enero-junio 1964. «Homenaje a Antonio Machado»; Lain Entralgo, Pedro, *La memoria y la esperanza (San Agustín, san Juan de la Cruz, Antonio Machado, Miguel de Unamuno)*, Madrid, Real Academia Española, 1954; López, Francisco (ed.), *En torno a Antonio Machado*, Madrid, Júcar, 1989; •

López Estrada, Francisco, *Los «primitivos» de Manuel y Antonio Machado*, Madrid, Cupsa, 1977; Luis, Leopoldo de, *Antonio Machado, ejemplo y lección*, Madrid, SGEL, 1975. Nueva edición: Madrid, Fundación Banco Exterior, 1988; Martínez de Velasco, Luis (coord.), *Antonio Machado y la filosofía*, Madrid, Orígenes, 1989. Nueva edición: Madrid, Fundación de Investigaciones Marxistas, 1995; Méndiz Noguero, Alfonso, *Antonio Machado, periodista*, Pamplona, Eunsa, 1995; Paredes Núñez, Juan (ed.), *Antonio Machado. Baeza 1912-1989*, Granada, Universidad de Granada, 1992; Pérez Ferrero, Miguel, *Vida de Antonio Machado y Manuel*, Madrid, Rialp, 1947. Nueva edición: Buenos Aires, Espasa-Calpe Argentina, 1952; Ribbans, Geoffrey, *Niebla y soledad (Aspectos de Unamuno y Machado)*, Madrid, Gredos, 1971; Romero Ferrer, Alberto, *Los hermanos Machado y el teatro (1926-1932)*, Sevilla, Diputación Provincial de Sevilla, 1996; Tuñón de Lara, Manuel, *Antonio Machado, poeta del pueblo*, Barcelona, Nova Terra, 1967. Nueva edición: Barcelona, Laia, 1975. Nueva edición: Madrid, Taurus, 1997; Valverde, José María, *Antonio Machado*, Madrid, Siglo XXI, 1975; • Vila-Belda, Reyes, *Antonio Machado, poeta de lo nimio (Alteración de la perspectiva)*, Madrid, Visor Libros, 2004; Zubiría, Ramón de, *La poesía de Antonio Machado*, Madrid, Gredos, 1959.

DATOS BIOGRÁFICOS BÁSICOS SOBRE L.S.VIGOTSKI: BAQUERO, R. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique, 1997.; DAVYDOV. V.: Comentarios en «The Mozart of Psychology» de LEVITIN, K. (Ed.) *Gne is not born a personality*, Moscú: Progress Publishers, 1982. ; DANIELS, HARRY. *Vygotsky y la pedagogía*. Traducido por Genís SANCHEZ BARBERÁN. Barcelona: Paidós, 2003.; IVICH, IVAN *Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada* (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, n° 3-4, 1994, págs. 773-799.; ITZIGSOHN, José (1987). *Prólogo*. En *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: Editorial La Pléyade; KOZULIN, A. *La Psicología de Vygotski*. Madrid: Alianza, 1994.; LEONTIEV, A. N.: «Prólogo a Vygorski, 1. S.». *Psicología del arte*. Barcelona: Barral, 1970. ; RIVIÈRE, ANGEL. *La Psicología de Vygotski*. 5ª. Madrid: A. Machado Libros, 2002.; RIVIÈRE, Angel. «La Psicología de Vygotski: sobre la larga proyección de una corta biografía.» *Infancia y aprendizaje*, 1984: 7-86.; VAN DER VEER, R., y J. VALSINER. *Understanding Vygotsky*. Oxford: Basil Blackwell, 1991.; WERTSCH, J. *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós, 1998.

⁷ A propósito dice Antonio Fernández Ferrer en la Introducción del *Juan de Mairena*: Precisamente la rusofilia, que hoy puede parecer candorosa, tiene su origen en la unión del sentimiento de fraternidad espiritualista --que Machado relaciona con el tolstoísmo ruso-- junto con el deseo de renovación social llevada a cabo por la revolución soviética. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:47) Además, puede leerse a WEINER, Jack, «Machado's concept of Rusia», *Hispania*, XLIX, número 1, marzo de 1966, págs. 31-35; o, a P. AUBERT... O, leer directamente escritos de Machado como "Sobre literatura rusa" conferencia pronunciada por Machado en Segovia en 1922 ; "Sobre una lírica comunista que pudiera venir de Rusia", artículo publicado en 1934 ; o "Sobre la Rusia actual" en *Hora de España*, IX, septiembre de 1937.

⁸ Ce n'est qu'à l'automne 1918, après le début de ce que l'on appellera en Andalousie rurale, pour qualifier les grèves qui s'étendent de juin 1918 à mai 1920, le «trienio bolchevique», que l'on verra ressurgir l'évocation de la Révolution d'Octobre au sein du prolétariat anarchiste prompt à voir une similitude entre les structures sociales et agraires des deux pays.

⁹ MACHADO RUIZ, Poesías completas 1989:491). Publicado en *El Liberal*, 1 de febrero de 1908, sin título y ás tarde en *Campos de Castilla*, Madrid, Renacimiento, 1912.

¹⁰ Por ejemplo, SCHORSCHÉ, Carl E. *Vienne fin de siècle*. Paris: Le Seuil, 1983.; ZWEIG, Stefan; (2002) *El mundo de ayer. Memorias de un europeo*. Trad. de J. Fontcuberta y A. Orzeszek. Acantilado, Barcelona, 2002.; SOSA WAGNER, Francisco y SOSA MAYOR, Igor (2007). *El estado fragmentado: modelo austro-húngaro y brote de naciones en España*. Trotta. Madrid; JOHNSTON, William M. *El genio astrohúngaro. Historia social e intelectual (1848-1938)*. Oviedo: KRK, 2009.

¹¹ Su padre, Simha en hebreo o Semion en ruso, trabaja en uno de los gremios emblemáticos del mundo liberal, banca y seguros. Graduado en la Escuela de Comercio de Jarkov, es hombre inteligente, de mentalidad abierta, irónico y serio. (Dobkin 1982, cd. en Riviere, 2002; Wertsch, 1988); preocupado por la cultura, gracias a su iniciativa se abre una biblioteca pública en Gomel, uno de cuyos principales beneficiarios sería su hijo Lev. Su madre Cecilia Moiseievna, maestra diplomada, adora la poesía, pasión que transmite a su hijo al igual que la lengua alemana, que abrirá a Vígotski uno de sus principales horizontes de referencia en sus lecturas.

¹² En su adolescencia decide reescribir su apellido Vygotski, en lugar de Vígotski ("vígoda" significa "beneficio" en ruso). Según dicen sus intérpretes, él se lo cambió porque pensaba que su familia provenía de un lugar llamado Vygotovo, (Riviere, 2002).

¹³ El pensamiento en complejos es ya pensamiento coherente y objetivo, aunque no refleja las relaciones objetivas del mismo modo que el pensamiento conceptual. En el lenguaje de los adultos persisten reminiscencias del pensamiento complejo. Los apellidos son, quizás, el mejor ejemplo de esto. Cualquiera de ellos, "Petrov", por ejemplo, incluye individuos en una categoría que se asemeja mucho a los complejos infantiles. En esta etapa de su desarrollo, el niño piensa, por así decirlo, en apellidos; el universo de los objetos individuales se torna organizado al agruparse en "familias" separadas, pero mutuamente relacionadas. (...) Los pueblos primitivos también piensan en complejos y, por lo tanto, en sus idiomas la palabra no funciona como portadora de un concepto, sino

como un "apellido" para grupos de objetos concretos que se encuentran juntos no lógicamente, sino de hecho. (VYGOTSKY, 1978:94 y 106)

¹⁴ Véase por ejemplo, biografías de los Machado como la de I. Gibson "Ligero de equipaje"; , José Luis Cano, "Antonio Machado Enrique Baltanás , "Los Machado"; José María Valverde, "Antonio Machado".

¹⁵ UNAMUNO, Miguel de. «Nuestros yos ex-futuros», *Obras Completas*,(1970) vol. VIII.

¹⁶ En nota del traductor: El término usado por Luciano es *Paideia.*, propiamente, Educación. Los traductores usan tradicionalmente retórica porque "a ella se refiere en realidad nuestro escritor" (...) "La Retórica es, en su época, la verdadera forma de educación humana."

¹⁶ Traducción y cita en ARANTEGUI, 1992:59

¹⁷ Entre otras cosas, gracias al cambio de sede que permite crear una sección de párvulos (Gibson, 2007).

¹⁸ En 1913, apuntaba el "gran amor" que profesaba a Francisco Giner de los Ríos, "el imponderable" así como a otros miembros de la Institución (Manuel Bartolomé Cossío, Joaquín Costa, José de Caso, Aniceto Sela, Joaquín Sama y Ricardo Rubio); cinco años después dirá que guarda a sus maestros de la Institución Libre "vivo afecto y profunda gratitud" (*Prosas Dispersas (1893-1936)* ed. J. Domenech, 2001: 345y 416)

¹⁹ *La educación de la nueva escuela se inspirará en el mismo sentido y se acomodará a los mismos procedimientos que la Institución ha adoptado para todas las secciones, y que repetidas veces ha expuesto en sus prospectos generales. Así, pues, el programa enciclopédico; la enseñanza intuitiva; el trabajo manual, incluyendo la jardinería; las excursiones; la combinación del trabajo y del juego con los ejercicios corporales en el jardín y aun el campo, serán las bases sobre las que habrá de establecerse la nueva sección* Giner de los Ríos en el Boletín de la Institución de 1884.

²⁰ Tuñón de Lara Manuel. La superación del « 98 » por Antonio Machado. In: Bulletin Hispanique. Tome 77, N°1-2, 1975. pp. 34-71, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/hispa_0007-4640_1975_num_77_1_4167

²¹ En 1889 Antonio Machado (Ruiz) comienza como alumno libre en el Instituto de San Isidro sus estudios de bachillerato, que prosigue al año siguiente en el Instituto Cardenal Cisneros. Tras haber pasado por la Institución Libre de Enseñanza.

²² Durante su adolescencia, decide reescribir su apellido Vigotsky, en lugar de Vigodsky.

²³ Texto extraído del capítulo 1 Notas Biográficas: *El período de formación.*

²⁴ El lugar teórico al que esto apunta en Vigotski figura en la *Psicología del Arte* bajo la rúbrica "disciplina formal", y en su obra posterior, en la atención prestada al paso de la primaria a la división por especialidades de la secundaria, del egocentrismo al pensamiento analítico conceptual. La discusión correspondiente para esas fechas en el mundo de la psicología académica será la de una inteligencia factorializada, o consistente en una articulación de habilidades específicas (y de orientación periférica en lo neurológico) frente a una inteligencia general (de tendencia central) como función general del organismo activo entendido como "totalidad" y "forma dinámica". Al fondo, como problema metodológico, el problema del equilibrio entre análisis y síntesis, entre articulación sintáctica de elementos sucesivamente sobrevenidos (ejemplificado en el asociacionismo o el positivismo), o bien construcción activa según modelos, estructuras o formas (Gestalt), herencia característica de la tradición racionalista e idealista, En cuanto a Machado, además de lo expuesto, sabemos lo que él opina de "cuando se especializa el saber".

²⁵ Un año antes Antonio Machado (Alvarez), agotado de luchar por "la idea", desilusionado y con siete hijos, consigue por mediación de amigos un puesto en la administración pública de Puerto Rico, adonde se traslada. A poco de llegar enferma gravemente y fallece el 4 de febrero de 1893, cuando regresaba de la isla. Tres años después que el padre, en 1896, muere el abuelo Antonio Machado (Núñez), dejando a la familia en serios aprietos económicos.(GIBSON 2007).

²⁶ En el semanario *La Caricatura*, dirigido por Enrique Paradas. Sobre esas primeras prosas y la escasa atención prestada a ellas por la investigación, cfr. I. Gibson.

²⁷ Firmados junto con el mismo Enrique Paradas, en Madrid y Barcelona (*Tristes y Alegres*, 1894, y *Versos*, 1895).

²⁸ El *Diccionario de ideas afines* (1898) dirigido por Benot.

²⁹ Para una profundización en la trayectoria vital e intelectual de Vygotski y su vinculación vital con el arte, ver del Río y Álvarez (2007a , b y c), DEL Río P. & Álvarez, A. (2007a). De la psicología del drama al drama de la psicología. La relación entre la *vida* y la *obra* de Lev S. Vygotski. *Estudios de Psicología*, 28, 303-331. DEL Río, P. & ÁLVAREZ, A. (2007b). La *Psicología del Arte* en la Psicología de Vygotski. En L: S. Vygotski, *La tragedia de Hamlet y*

Psicología del Arte (pp. 7-38). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje. DEL RÍO, P. & ÁLVAREZ, A. (2007c) Escritos sobre arte y educación creativa de Lev Vygotski.

³⁰ "Per Vygotskij si tratta di anni molto densi di attività. Egli frequenta assiduamente il "Teatro dell'arte" di Stanislavskij e Scribe il suo saggio, *La tragedia di Amleto* (1915), all'età di diciannove anni, poco tempo dopo la presentazione a Mosca di quello stesso drama, nell'edizioni di C. Stanislavskij y G. Craigg. Uesto testo sarà poi inserito, con varie modifiche, nella tesi di dottato di Vygotskij, *Psicologia dell'arte* (1925), costituendone una della parti di maggior rilievo. (TRIMARCHI, 2007:9)

³¹ En 1917 acaba las dos carreras, después de haber obtenido el diploma en dos universidades de Moscú, Visgostky retornó a Gomel y comenzó a trabajar en el área de la educación ; allí fue profesor de la escuela pedagógica en las are as de literatura y psicología se gradúa en 1918, y en pleno proceso revolucionario vuelve a Gómel, donde permanecerá durante la guerra civil, hasta 1923. (Davidov 1997)

³² Vygotsky en 1922 interviene con su discurso "Sobre los Métodos de Enseñanza de la Literatura en las Escuelas". Entre 1922 y 1923 realiza una investigación sobre los procesos de la comprensión mediante el método de la traducción reiterativa de una lengua a otra (Elkonin, 1994)

³³ Para una profundización puede verse en Luciano García Lorenzo, «AM ante el teatro barroco» (pp. 227-33). En *AM hoy (1939-1989)* (1994)(*Coloquio internacional organizado por la Fundación Antonio Machado y la Casa de Velázquez. Madrid, 11-12 y 13 de mayo de 1989*), edición al cuidado de Paul Aubert, Madrid, Casa de Velázquez, 451 p.; Davis, Rocío G.,(1992) *El teatro poético español en el siglo XX* (tesis doctoral), Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras; Rubio Jiménez, Jesús,(1993) *El teatro poético en España (Del modernismo a las vanguardias)*, Murcia, Universidad de Murcia, Cuadernos de teatro; Romero Ferrer, Alberto, (1996) *Los hermanos Machado y el teatro (1926-1932)*, Sevilla, Diputación de Sevilla, 318 p.; Fox, Manuela, (2000) *Teoría e práctica nel teatro di Manuel e AM* (tesis de licenciatura), Università di Trento, 273 p.; César Oliva, «El teatro de AM» (pp. 111-33) en *Exposición AM en Castilla y León*, (2007) Valladolid, Junta de Castilla y León, 291 p.; César Oliva, «Recepción y caducidad en el teatro de los hermanos Machado» (pp. 421-31) en *Congreso internacional AM en Castilla y León (Soria, 7 y 8 de mayo de 2007; Segovia, 10 y 11 de mayo de 2007)*, Valladolid, Junta de Castilla y León, (2008) 595 p.; José María Fernández Vázquez, «El teatro de los Machado entre dos siglos» (pp. 209-18), en Montero Padilla, José y Montero Reguera, Lola (coords.), (2002) *Actas del congreso internacional sobre AM. Vida y obra (Segovia, 6, 7 y 8 de abril de 2000)*, Segovia, Real Academia de Historia y Arte de San Quirce / Junta de Castilla y León. ; Fox, Manuela,(2003) «El manifiesto teatral de los hermanos Machado, ¿1928 o 1933?», *Teatro. Revista de estudios teatrales* (Universidad de Alcalá de Henares), diciembre, pp. 147-59.; Enrique Baltanás, «El teatro de Antonio y Manuel Machado» (pp. 383-97), en *AM. Laberinto de espejos*, Málaga, Junta de Andalucía. Consejería de Cultura / Centro Andaluz de las Letras.(2009); Doménech, Jordi, (2010)«"Teatro poético" y otros escritos inéditos de AM», *Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado* <www.abelmartin.com>, mayo.

³⁴ La versión más completa [sobre *Hamlet*] conservada fue aportada, después de la primera edición, por Kleiman, quien la encuentra entre los archivos del cineasta Sergei M. Eisenstein, amigo personal de Vygotski y de Luria. Sobre esa versión se publicó en 1968 una segunda edición rusa con 576 páginas (Vygotski, 1925/1968) -casi doscientas páginas más sobre la primera edición-, en la que se añadió la segunda versión de la monografía completa sobre *Hamlet* datada en marzo de 1916, que ocupaba de la página 336 a la 491 (Vygotski,1916/1968).

³⁵ Publicado *Soledades*, Machado le envía a Salamanca un ejemplar. La elogiosa respuesta de Unamuno en carta a su hermano Manuel mueve a Antonio Machado a escribir directamente a don Miguel, dando comienzo a una relación que se prolongará tanto por cartas privadas como a través de artículos en la prensa a lo largo de sus vidas.

³⁶ "Sobre Arias tristes, de Juan Ramón Jiménez", en *El País*, 14 de Marzo 1904, pág.2.

³⁷ Año en que muere en Madrid la abuela Cipriana Álvarez Durán, sin que su testamento resuelva las dificultades económicas de la familia. Antonio Machado piensa en opositar a banca, aunque finalmente desiste.

³⁸ Entre ellas *Renacimiento Latino, La República de las Letras, Revista Latina, Blanco y Negro,La Lectura o Renacimiento*, sucesora de *Helios*. También publica textos en *El País*, tan republicano y anticlerical como siempre, en *Los Lunes de El Imparcial*].

³⁹ El 16 de abril se publica oficialmente el nombramiento por Real Orden de Antonio Machado y Ruiz como catedrático numerario de Lengua Francesa en el Instituto General y Técnico de Soria, según consta en su *Expediente académico y profesional 1875-1941*(Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1975, págs. 90 a 95).

⁴⁰ *Siendo sus aficiones la lectura de novelas de aventuras, el ajedrez, coleccionar sellos o practicar el esperanto -además de nadar y remar en barca y sus intereses escolares, la literatura y la filosofía- su actividad se va focalizando hacia las artes y se canaliza más intensamente hacia la literatura, la poesía y el teatro. (...)Esas tres inquietudes: de artista, de educador y de psicólogo expresan, todas ellas, la personalidad científica e intelectual de Vygotski y su intenso forcejeo por integrarlas se prolongará todas su vida.* (L. S. VYGOTSKI 2007b:7-9). Se interesa por el arte, la música, el teatro, la poesía, la literatura, la lingüística, la historia del arte, el análisis literario y también la fisiología.

⁴¹ Publicado en *El Liberal*, el 1 de febrero de 1908, sin título. Campos de Castilla, Madrid, *Renacimiento*, 1912.

⁴² Véase, por ejemplo, la obra de Félix Rebollo Sánchez, *Antonio Machado, entre la literatura y el periodismo*. Madrid: Fragua, 2008

⁴³ Ya en 1892, Antonio y Manuel Machado habían publicado sus primeras contribuciones en un semanario satírico *La Caricatura*, dirigido por Enrique Paradas, con los seudónimos de Polilla, Antonio y Cabellera, Manuel o si escriben en colaboración se dan el nombre de Tablante de Ricamonte (Gibson, 2007).

⁴⁴ El 1 de julio de 1912 aparece en Soria el primer número del periódico bisemanal *El Porvenir Castellano*, fundado por Antonio Machado y José María Palacio

⁴⁵ En París escribe el relato en prosa «La tierra de Alvargonzález», que publicará Rubén Darío en la revista *Mundial Magazine* en enero de 1912. Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado. www.abelmartin.com

⁴⁶ Es oportuno recordar que a pesar de su enfado con el amodorramiento de Baeza, del que hace él figura del de España entera, escribe bellos poemas inspirados por lo local Además, el semanario *Nuevo Mundo* pide a Machado una colaboración para su número especial, al aproximarse la Semana Santa, él escribe *La Saeta*.

⁴⁷ Lorca llega en viaje de estudios con un grupo de alumnos de la Universidad de Granada, acompañados por el catedrático Domínguez Berrueta. Reunidos en el Instituto, Machado les leyó un poema de Rubén Darío; luego, por la noche, en el Círculo de Artesanos, García Lorca interpretó al piano diversas canciones populares y Machado leyó su poema “La tierra de Alvargonzález”.

⁴⁸ Liga que se propone “ dar la batalla a los enemigos intestinos de España, a los que se están sirviendo de la terrible tragedia europea para desviar al pueblo español de la única ruta de sus libertades, de sus intereses y de su seguridad nacional”.(Gibson, 2007:355).

⁴⁹ En el prólogo Machado aludirá a la época de preguerra, cuando publicó la primera, a la guerra (y su retórica subjetivista “de cartón piedra”) y a la necesidad de nuevos poetas más que de nuevos poemas: o nuevos filósofos, en vez de nuevas filosofías.

⁵⁰ Como explica en una carta del 3 de mayo de 1919 a Ortega y Gasset en la que le pide orientaciones para su examen de Metafísica (MACHADO RUIZ, *Prosas completas* 1989). El 14 de agosto de 2011 y ante una solicitud de aclaración respecto a la supuesta tesis doctoral de Antonio Machado, J. Domenech, creador y coordinador de la página WEB abelmartin.com contesto amablemente a nuestros requerimientos. Transcribo literalmente su contestación:

“La única referencia que conozco a este respecto es el testimonio de Mariano Quintanilla, ayudante de letras en el Instituto de Segovia y luego catedrático de filosofía, y gran amigo de Machado durante su estancia segoviana. Quintanilla era persona muy seria, de manera que sus comentarios sobre Machado son completamente fiables. Lo que dice Quintanilla es lo siguiente (cito literal):

"Antonio Machado tenía preparación filosófica. Ya catedrático, se había licenciado en la Facultad de Madrid y su última estancia en París fue como pensionado, para seguir un curso profesado por Bergson en el Colegio de Francia, cuya doctrina ejerció en él gran influencia y sobre la cual pensó alguna vez componer su tesis doctoral, que quedó sin escribir" (Mariano Quintanilla, "El pensamiento de AM", *Estudios Segovianos*, nº 11, 1952, pp. 369-82, artículo reproducido luego en el librito "Homenaje a AM. Conferencias dadas en los cursos de verano para extranjeros en Segovia", Segovia, Academia de Historia y Arte de San Quirce, 1968, pp. 35-50).

No conozco más testimonios sobre esa proyectada tesis doctoral de Machado, que barrunto que ni siquiera empezó.

⁵¹ Se puede consultar la correspondencia editada Antonio Machado *Epistolario*. Edición anotada de Jordi Doménech. Introducción de Carlos Blanco Aguinaga. Octaedro. Barcelona, 2009. También en Domenech- *Prosas Dispersas*, 2001; una opinión de conjunto sobre ella en el estudio introductorio de Rafael Alarcón, pgs.23 a 30): “...de las más tempranas, intensas y duraderas, e influyó profundamente en los derroteros tanto líricos como intelectuales, especialmente en el campo social y político, que fueron tomando el pensamiento y los textos machadianos”; el propio Alarcón remite a los trabajos de Ribbans y Alborno Aurora de Alborno, «El libro último de Antonio Machado», *Informaciones de las Artes y las Letras* (Madrid), 24 de julio de 1975. *Poesías de guerra de Antonio Machado*, 1961; *La presencia de Unamuno en Antonio Machado*, 1968), que también se mencionarán aquí.

⁵² Así J.Domenech, en nota a esta carta (nota 5, p.176), señala poco más adelante “...lanzar el espíritu en el recuerdo de cuanto hay más allá de la memoria...” como huella clara de la anamnesis platónica.

⁵³ Si se prefiere una expresión modernizada, se trata de la relación entre una Retórica logográfica y una psicagógica (cfr. El conocido artículo de M.Asensi, “Retórica logográfica y psicagogías de la Retórica (notas sobre la Retórica en la actualidad)”, en Revista de Literatura, LII, 103 (1990), pp.5-46); o refiriéndose a lo irónico, de la relación entre ironía retórica, o actuada, e ironía dramática, o padecida (cfr. Paul Antze, *Illness and Irony in Psychoanalysis*, en *Illness and Irony*, ed.M.Lambeck y P.Antze, Berghahn Books 2004, pp.103 - 121).

⁵⁴ “Un semplice scorsa ai titoli delle sue opere ci offre peraltro l’immagine de un personaggio con un’identità culturale assai complessa: fra le sue opere si trovano, infatti, un saggio sull’Amleto, uno su Spinoza, una Psicología dell’arte e tanti altri testi, normalmente poco citati dalla critica, che modificano, nell’indiemme l’immagine del personaggio. Colpisce il fatto che il suo ultimo scritto, posto a conclusione di Pensiero e linguaggio, sia dedicato in buona parte a Stanislavskij, Dostoesvskij e Toltoj”. (TRIMARCHI, 2007:3)

⁵⁵ Acaso las formas de pensar hablando que la literatura ha de hacer contenido, acaso el “tema” literario pase a ser precisamente esa “manera científica de” hablar. Es decir, una exacta inversión irónica de la relación que esa ciencias plantean respecto a la literatura, mostrando que su reverso es exactamente igual una “zona de desarrollo posible”, o que Agamenón puede oficiar de intérprete mediador de su relación con el porquero *exactamente igual que el porquero*.. Con que la pregunta pasa a ser porqué la hermenutica literaria y una literatura que haga protagonista a un hermenuta *amateur* no tienen igual valor de cambio profesional como “herramientas intelectuales”.

⁵⁶ En realidad, como ya se sabe, Lenin, fue bautizado por el rito de la iglesia rusa ortodoxa como Vladímir Ilich Uliánov

⁵⁷ Además de dar clases, conferencias, escribir y publicar, Vigotski lee una gran variedad de autortes, entre ellos Tyuchev, Blok, Mandel’shtam y Puskin; también a Tolstoi, Dostoyevsky, Bely y Bunin y filósofos como James y Spinoza. Leyó obras de Freud, Marx, Engels, Hegel, Pavlov y el filólogo ruso Potenbya

⁵⁸ Entre 1925 y 1934 Vygotski reunirá a un grupo de jóvenes científicos del campo de la *psicología, defectología y anormalidad mental*. A comienzos de 1931 el equipo se trasladó a Jarkov (Ucrania)El interés de Vygotski por la medicina le llevará a emprender diversos estudios, primero en el instituto de medicina de Moscú y más tarde en Jarkov, donde impartirá un curso de psicología en la Academia Psiconeurológica Ucraniana. Entre 1929 y 1931, se envió una expedición a distintos puntos de Siberia al norte del lago Baikal en un programa de investigación transcultural encabezado por AR Luria, ya que Vygotski se encontraba muy enfermo para realizar un viaje tan largo. El objetivo de este estudio era ver cómo la influencia de la cultura, las influencias sociales, modifican el estado de las funciones psicológicas superiores tales como percepción, memoria, memoria verbal, etc.. (Elkonin, 1994)Uno de los grandes obstáculos que debían enfrentar los investigadores era la reticencia que muchos residentes de estas villas remotas con población semianalfabeta que aún no habían sido industrializadas, sentían en su interacción con los miembros de la expedición. comienzos de la primera expedición Luria le envió un telegrama a Vygotski en Moscú, marcando un momento crucial en su desarrollo teórico. Habían comenzado con la medición de ilusiones perceptuales y el telegrama (muy difícil de enviar desde las montañas) contenía tres palabras: “*u uzbekov net illuzii*” (los de Uzbekistán no tienen ilusiones). Este mensaje le causó enormes dificultades a Luria ya que cuando regresó a Moscú lo esperaban miembros de la KGB que habitan interpretado el texto como que la gente de las montañas no tenían ilusiones acerca del poder soviético. Puede que ésta haya sido una de las razones por las que los resultados de Luria no fueron publicados sino hasta 1973 (Knox, 1993, Wertch, 1995)). Se realizaron dos expediciones a Asia Central en 1931 y 1932 cuyos resultados fueron publicados mucho después de la muerte de Vygotski.

⁵⁹ El gobierno provisional continúa con las reformas, el 25 de abril se aprueba el decreto conocido como “Ley Azaña” que concede la retirada a los generales que así lo deseen. Además se ocupan con prioridad de mejorar la calidad de la enseñanza primaria y secundaria, ya que en 1931 casi el 33% de la población de veinticinco millones de españoles es analfabeta. EL 1 de mayo del 31 se celebra la fiesta del trabajo. En mayo se suprime la enseñanza religiosa obligatoria. En mayo del mismo año, el Gobierno provisional crea “Las Misiones Pedagógicas”, cuya labor será acercar la cultura - teatro, cine, discos, libros, pintura, conferencias- a los pueblos y aldeas más aisladas y desfavorecidas de España. Machado acoge con gusto esa dicha iniciativa y será uno de sus impulsores. .Es elegido miembro del Patronato de las Misiones Pedagógicas (14 de agosto), presidido por Manuel B. Cossío..El 28 de junio de 1931 se llevan a cabo elecciones a Cortes Constituyentes y gana con gran ventaja la unión socialista-republicana. Op.cit., I.Gibson, 2007:525-528.

⁶⁰ Rosa San Martín en *La labor dramática de Manuel y Antonio Machado*, Granada, Octaedro Andalucía 2010, recoge la que es considerada la faceta menos conocida de los hermanos Machado: su creación teatral. La autora afirma que ambos hermanos influyeron en la escena española de las primeras décadas del siglo XX, hasta el punto de construir una teoría teatral que quedó plasmada en la prensa de la época. [...] Pese a que Manuel y Antonio Machado han pasado desapercibidos para la crítica posterior, sus creaciones dramáticas originales innovaron y renovaron dentro de los escenarios españoles, prestando gran atención a las nuevas corrientes teatrales. Además, sabemos por sus biografías que en los años de Segovia la actividad de Machado se centra con preferencia en el teatro, junto con su hermano Manuel: seis obras originales estrenadas entre 1926 y 1932,(*Desdichas de la fortuna o Julianillo Valcárcel*, 1926; *Juan de Mañara* (1927); *Las adelfas*, 1928; *La Lola se va a los Puertos*, 1929; *La prima Fernanda*,

1931; *La duquesa de Benamejí*, 1932), más cuatro adaptaciones de obras del teatro clásico español (de Tirso de Molina y Lope de Vega, además de *Hernani* de Victor Hugo). Hay constancia de que ya en los últimos años de Baeza empezaron ambos hermanos a esbozar su primera comedia y a plantearse trabajar para el teatro (véase carta de Antonio Machado a su hermano Manuel, hacia mayo de 1918). Además, Antonio y Manuel Machado terminan el drama *El hombre que murió en la guerra* (estrenado por Manuel, en Madrid, en 1941). Revista de estudios sobre Antonio Machado, editada por J. Domenech. www.abelmartin.com

⁶¹ *Pero vengamos a lo que más concretamente se nos pregunta. Primero, lo que nosotros quisiéramos hacer, no lo que hacemos – ¡claro está! –, es un teatro limpio de preocupaciones didácticas. Ni probar, ni demostrar, ni adoctrinar nos interesa; aspiramos, sencillamente, a divertir con el espectáculo de la vida. Y pensamos estar – no obstante – en el polo opuesto a los realistas o naturalistas de la escena, porque la vida como espectáculo es algo muy distinto de la vida misma. Para que la vida sea teatro y aparezca allí donde todos la vean y la oigan no puede ser copiada, ni reproducida, ni trasplantada, sino imaginada en un espacio que no es el suyo, en un tiempo que tampoco lo es, y entre figuras creadas y nunca vistas, porque las auténticas sólo se ocupan de vivir y no son teatrales. Segundo, la dramática es arte literaria. Su medio, pues, es la palabra. La palabra expresa y sugiere; pero su deber primordial es expresar. Los personajes que llevan una conciencia embotellada en mudez misteriosa para que el público la adivine a través de conversaciones triviales, que eluden o soslayan siempre el tema interior, son propios de la vida, o del folletín que más groseramente la traduce, pero indignos del teatro. Cuando Fedra aparece en escena ha de revelarnos su pasión por Hipólito. Nada tenemos que adivinar, como no sea cuanto está a mayor hondura de lo que ella declara de su pasión a Hipólito, o de cuanto se dice a sí misma, en ausencia del joven sacerdote de Diana. Para que el teatro progrese hay que devolverle su inocencia, su buena fe de otros tiempos, restableciendo los monólogos y apartes y llevando al tablado, sobre todo, las escenas que hoy suelen suponerse realizadas entre bastidores. Si el teatro moderno empieza a aburrir al público es porque la acción suele quedarse fuera de la escena, mientras en ella autor y confidentes disertan, utilizan y pedantean sobre el drama ausente. Nosotros aspiramos a un máximo de realización sobre el tablado.*

*El verso... Se dice, tal vez con razón, que el verso no añade nada esencial a la dramática. Para nosotros es sencillamente un instrumento de condensación. Puede servir también para eliminar trivialidades y, sobre todo, para dar mayor alcance a la palabra, para aumentar el radio de su eficacia emotiva. La palabra en el verso es como la flecha en el arco o la pólvora en el cañón de la escopeta. Publicado en *La Libertad*, 15 de octubre de 1931, p. 1, artículo firmado por Manuel y Antonio Machado. Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado. www.abelmartin.com - Jordi Doménech, 2010 «Teatro poético» y otros escritos inéditos de Antonio Machado”*

⁶² *En lo esencial, el sistema de Jaensch está construido sobre los mismos cimientos metodológicos que todo el resto de la Psicología burguesa, representa una integración del idealismo y el mecanicismo (...) junto al resto de la ideología fascista, no puede sino conducirnos a una terrible intensificación de la lucha de clases en la ciencia en general, y en el campo de la psicología en particular. Esto pone sobre los hombros de la psicología soviética una carga especialmente pesada de responsabilidad. Ahora tiene que enfocar su mente en el frente extranjero internacional, al cual no le ha prestado hasta el momento una suficiente atención. En esta lucha sus aliados incluirán, no solo a los proletarios alemanes, sino a todos los proletarios del mundo. Se acercan los tiempos en los que quedará claro hasta para un ciego que, mientras la gente de una sexta parte de la superficie de la tierra está luchando por la liberación de toda la humanidad y por apropiarse de todo lo que es verdaderamente superior, nuevo y sin precedentes en la historia de la personalidad humana, cuando una tras otra las nacionales oprimidas y atrasadas se están uniendo a la vanguardia de la humanidad, en el campo burgués la conciencia de la gente continúa siendo modelada entre los escombros de una resucitada edad media. Vigotsky L.S., “El fascismo y la Psicología”. (folleto de 1933), El desarrollo cultural del niño y otros textos inéditos, Buenos Aires, Editorial Almagesto, 1998.*

⁶³ W. Benjamin, *Ges. Werke* I / 3,

⁶⁴ Al “comparativismo” literario, nacido en pleno romanticismo (1820-1830), vinculado a ideas como la intuición del genio en captar lo incipiente antes de que llegue a concepto. Analogía o afinidad como concepción incipiente, trance originario de toda evolución orgánica o del conocimiento, se modernizan en perspectiva comparatista en distintos ámbitos del conocimiento, por ejemplos, en el modelo positivista de crítica histórica de Hippolyte Taine y el modelo darwinista de historia literaria de Ferdinand Brunetière. (véase p.ej. M^a José Vega y Neus Carbonell, *La literatura comparada: Principios y métodos*, págs. 17-18) Finalizando el siglo XIX, en pleno neorromanticismo modernista, culmina también en ese terreno tal institución de un límite en terreno, de una tensión dramática, “concepción incipiente”, en relación ambivalente, “analogía”, o de semejanza barruntada entre toda “literatura” en literatura comparada. Se crean las primeras cátedras (Harvard 1890, Lyon 1897) y departamentos (Columbia 1899), revistas (*Acta comparationis litterarum universarum*, 1877; *Zeitschrift für vergleichende Literaturgeschichte*, 1886), bibliografías (Francia, 1900) y congresos (París, 1899).

La “literatureidad” del formalismo ruso, en tanto se presente como concepto de un saber posible, es una de las presuntas resoluciones de esa semejanza barruntada en identidad definida; y por tanto, de negar la institución del “momento comparativo” en “disciplina formal”. Pero no es la única. Por remitir a una de las posturas que se revisan en *Psicología del Arte*, otro tanto concluye un famoso artículo de Benedetto Croce (publicado en 1903), que la Historia de la literatura podía incorporar el comparativismo como un momento de su trabajo. En el período de entreguerras que nos ocupa florece de nuevo la literatura comparada, a la par que rebrotan los nacionalismos; justificada a veces como garantía de entendimiento entre pueblos de Europa, al

mostrarlos “equiparables”, y otras, como aval de superioridad o inferioridad. Una cosa es que todos seamos iguales ante la función comparar, y otra serlo en el resultado. De ese período mencionemos solamente la obra de Paul Hazard, Erich Auerbach o Ernst Robert Curtius. Por último, citemos la conferencia de René Wellek, "The Crisis of Comparative Literature" (1958), en la que pedía más atención a los textos y menos a su polifacética circunstancia histórica, o “contexto”.

⁶⁵ Referencias: Arturo Casas (coord.), *Elementos de crítica literaria*, Xerais, Vigo, 2004, págs. 103-127.; Gnisci, Armando (comp.), *Introducción a la literatura comparada*, Crítica, Barcelona, 2002. ; Guillén, Claudio (2005). *Entre lo uno y lo diverso: introducción a la literatura comparada: (ayer y hoy)*. Tusquets Editores (primera edición: Barcelona: Crítica, 1985). Pageaux, Daniel-Henri, *La littérature générale et comparée*, Armand Colin, París, 1994. ; Vega, M^a José y Neus Carbonell, *La literatura comparada: Principios y métodos*, Gredos, Madrid, 1998. ; Villanueva, Darío, "Literatura comparada y Teoría de la literatura", en D. Villanueva (coord.), *Curso de teoría de la literatura*, Taurus, Madrid, 1994, págs. 99-127. ; Cioranescu, Alexandre, *Principios de Literatura Comparada*, Ediciones Idea, 2006, (primera edición: Santa Cruz de Tenerife: Universidad de La Laguna, 1964); Gil-Albarellos, Susana, *Introducción a la literatura comparada*, Valladolid, [Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid]; Maestro, Jesús G., *Idea, concepto y método de la literatura comparada*, Vigo, Editorial Academia del Hispanismo, 2008.

⁶⁶ Además de los versos de Antonio Machado, claro, es interesante este respecto el libro de Vila-Belda, Reyes. *Antonio Machado, poeta de lo nimio*. Madrid: Visor Libros, 2004

⁶⁷ Carta a David Vigodsky (publicada en *Hora de España*, n.º IV, Abril de 1937)/ Abel Martín. Revista de Estudios sobre Antonio Machado. Cronología. <http://www.abelmartin.com/guia/valencia.html> //(DOMENECH, 2007)

⁶⁸ En su adolescencia decide reescribir su apellido por alguna razón funcional o sentimental. Según dicen sus intérpretes, porque pensaba que su familia provenía de un lugar llamado Vygotovo (Rivière, 2002); desde el punto de vista formal, no funcional, lo cierto es que "vígoda" significa "ventaja o beneficio" en ruso. David Vigodski, poeta, lingüista y filólogo multilingüe, entre otras cosas tradujo poesía rusa al español y al portugués, y acabaría muriendo en un campo de concentración entre 1942 y 1943 en la España de Franco

⁶⁹ Obra basada en una nueva reelaboración o replanteamiento del pasado a partir de su Tesis doctoral: Fuentes Ríos Arantxa. (2006) *Temporalidad y sistema literarios. La reformulación modernista del pasado en la obra de Antonio Machado: análisis comparativo*. Tesis Doctoral. Facultad de Filología de la Universidad de Santiago de Compostela

⁷⁰ De entre indefinidos ejemplos académicos posibles escogemos al azar algunos que ofrezcan ya una cierta *inactualidad*, como la del presunto problema “en curso de resolución”... hace algún tiempo.

⁷¹ Esto es, la tesis de Croce en 1903 respecto a la Literatura comparada, para Croce no había diferencia entre historia literaria e historia literaria comparada, así que sobra lo de “comparada”. Véase **Antonio Monegal La Literatura irreductible** *Ínsula* n.º 733-734, Enero / Febrero 2008- Véase también nota 58 en este texto.

⁷² “Si consideramos **la común semejanza como base de la alegoría**, nos convenceremos fácilmente de que cuanto mayor sea esta semejanza, tanto más banal se hace la propia fábula (...) Esta narración es alegórica en mayor grado, ya que posee una semejanza inconmensurablemente mayor con aquellos **casos de la vida cotidiana a los que puede aplicarse**, mientras que en la primera no existe de hecho una gran semejanza con estos casos. (VYGOTSKI L. S., 2007b:233 y ss).

⁷³ Trascendiendo a otra faceta de la misma variable época, ironía “similar” es la sobrevenida al cálculo proposicional de Wittgenstein: otro éxito surgido del fracaso en formular la “forma proposición”, patrón de comparación de todos los enunciados factibles con sentido. En una comparación del propio Wittgenstein también susceptible de “viajar”, un límite trazado por interés hacia el mar de lo valioso se lee en el neopositivismo como frontera de una isla factual que se buscaba, el solo territorio valioso de los enunciados verificables sin valoraciones. Pero como también sabe la historia de su “interiorización” cultural, ese invariante interés vital por hallar la invariante “tener sentido” se lee, mediante otro “vuelco” crítico sin duda coconstructivo, creativo y original, como prólogo a una teoría de la relatividad lingüística entre espaciotiempos, escenarios o juegos verbales. Sólo que por azar empezó por un caso particular de sistema estable, la lógica: pero lo que subyacía en realidad era la búsqueda de una lógica integral que incluiría a priori su propia génesis y puesta en escena: pongamos por mero ejemplo, una Neoretórica o Pragmática como la que hace tal descubrimiento *a posteriori*. Eso sí que es toda una coincidencia formal, digna de ulterior investigación.

⁷⁴ My thesis is [...] that there is only one primal stuff or material in the world, a stuff of which everything is composed, and if we call that stuff 'pure experience', then knowing **can easily be explained as a particular sort of relation** towards one another into which portions of pure experience may enter; one of its 'terms' becomes a subject or bearer of the knowledge, the knower, the other becomes the object known

⁷⁵ “Scientific psychology cannot ignore the facts of consciousness; it must materialise them, **translate what objectively exists into an objective language**, and **once and for all** unmask and bury the fictions, phantasmagoria, etc. Otherwise, no work is possible, neither teaching nor criticism nor research (...)” en **“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925** Del archivo VIGOTSKY - Psicología marxista:

<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

⁷⁶ “Consciousness is a problem **of the structure** of behaviour (...)But if we take into account not merely the same system of reflexes, but different ones and the possibility of reflection of one system on another (...)Now we can speak about the unquestionable **interaction** among different systems of reflexes, and of the **reflection** of one system by others (...).Consciousness is the experiencing of experiences, **just as** experience is simply the experience of objects.” en **“Consciousness as a problem in the psychology of behavior” VIGOTSKI 1925** Del archivo VIGOTSKY - Psicología marxista:

<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

NOTAS AL CAPÍTULO II

⁷⁷ Albaladejo, 1998; 2000; 2001, 2009 (...) el concepto y el término *poliacroasis*, que he construido a partir del griego *polýs, pollé, polý,* —“mucho”, —“numeroso”, y *akróasis,* —“audición”, —“acción de escuchar” (Albaladejo, 1998;; 2000; 2001a). He concebido inicialmente la poliacroasis como la audición y la interpretación plurales de un discurso retórico.(ALBALADEJO, 2009:1).

⁷⁸ (...) el momento negativo tiene un aspecto llamémoslo positivo (...) «porque le revela a Machado *desde la negatividad* un sinfín de virtualidades jamás realizadas, aunque infinitamente posibles y posiblemente recuperables ... ». El sabía, muy bien, sin embargo, que no se puede desandar lo andado, que las flechas no disparadas que se le cayeron por el camino ya no pueden ser recogidas porque, para empezar, no hay camino (BAKER 1986:32)

⁷⁹ (...) Suponed que el Sócrates verdadero, maestro de Platón, fue, como algunos sostienen, el que describe Jenofonte en sus *Memorables* y en su *Simposion*, un hombre algo vulgar y aun pedante. No sería ningún desatino que llamásemos apócrifo al Sócrates de los *Diálogos* platónicos, sobre todo si Platón lo conocía tal como era y nos lo dio tal como no fue. Pero, llamémosle como queramos, e! Sócrates platónico que ha llegado hasta nosotros a través de los siglos y seguramente continuará su camino cuando nosotros hayamos terminado e! nuestro, fue creado', si aceptamos vuestra hipótesis, en rebeldía contra un pasado auténtico e irremediable. De un pasado que pasó ha hecho Platón un pasado que no lleva trazas de pasar. (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:222)

⁸⁰ (...) “publicar o perecer” refiere “la necesidad ineludible de publicar los resultados de investigación.(aumentar “índices de impacto” y valorar el factor *H*) para poder mantenerse y mejorar la situación personal e institucional en el mundo académico. La investigación que no se publica, no existe y genera un desánimo importante a los propios investigadores y a las autoridades académicas y políticas que no ven frutos tangibles al esfuerzo inversor” José R. Alonso, Asociación de Antiguos Alumnos y Amigos de la Universidad de Salamanca (ASUS). <http://jralonso.es/2010/11/10/publish-or-perish-publicar-o-perecer/>

Además, *publish or perish* se llama a un programa o aplicación informática que recupera y analiza citas académicas, comprobando así la “popularidad” de los autores, utilizando Google Scholar. Ahora bien, Google Scholar no distingue entre artículos escritos por un científico o generados por un programa de ordenador. Por último, citemos como resumen, la anónima traducción del dicho anglosajón: *publicar o ser Pérez*.

⁸¹ Así, por ejemplo de actualidad, tener que sembrar de citas un discurso al tiempo que trata de discurrir, o enseñar al tiempo que se investiga).

⁸³ Que es el sentido de la actual ideologización de “narratividad” o “polifonía” y demás categorías de Bajtin, una historia de recepción *similar* a la de Vigotski que además infuye relacional y relativamente, *históricamente* en ella desde los años ochenta. Pero de la que aquí no podremos ocuparnos.

⁸⁴Sobre ironía y crítica en Machado, Ferrer Solà,(1989) Jesús “Ironía y crítica en el pensamiento estético de Antonio Machado”, en *Antonio Machado, el poeta y su doble* : intervenciones del Simposio celebrado en la Universidad de Barcelona los días 14, 15 y 16 de marzo de 1989, 1989, ISBN 84-7528-954-1 , págs. 145-160; Abuín González, Angel (1998) “El poeta como “homo dúplex”: Ironía romántica y multiplicidad enunciativa”*Diálogos hispánicos de Amsterdam*, N° 21, 1998, págs. 111-134; Pérez, Janet, (1999) “La razón de la sinrazón”: Unamuno, Machado, and Ortega in the thought of María Zambrano”, *Hispania* (American Association of Teachers of Spanish and Portuguese), vol. 82, n.º 1, marzo, pp. 56-67. Marias, Julián, (2005) “AM y el pensamiento (I, II y III)”, *Cuenta y Razón del Pensamiento Actual*, n.º 139, pp. 131-41. En el caso de Vigotski, remitimos a Álvarez, Amelia y del Río, Pablo (2006, 2007).

⁸⁵ Un buen resumen de la cuestión hasta los años ochenta, en José-Carlos Mainer, ed.,en «Modernismo y literatura», dentro de *Historia y crítica de la literatura española* (Crítica, Barcelona, 1980).

⁸⁶ "El poeta rescatado", Publicado en Noviembre de 1940 en la revista Escorial, luego reproducido como prólogo a la quinta edición de las Poesías completas (Madrid: Espasa-Calpe, 1941)
; Aubert recuerda que Casamayor responde en calidad de secretario de la revista a una reseña sin firma un tanto sesgada en *Les lettres Françaises* («Franco annexe Antonio Machado... revu et corrigé», 2.II.1950)

⁸⁸ Al respecto, p.ej. BUTT, J. "Embarrassed Readings of Machado's 'A orillas del Duero'", en *Modern Language Review*, 86 (1991) 322-336; o un trabajo cuyo título resume a la perfección el problema, GUILLÉN, C. "Proceso y orden inminente en Campos de Castilla", en *Estudios sobre A.Machado*. J. Angeles, ed., Barcelona: Ariel, 1977, pp. 195-216

⁸⁹ Más recientemente, DENNIS, Nigel, «Appropriations of Antonio Machado», *Forum for Modern Language Studies*, XXXVI, 3 (2000), pág. 310-321 ref. en Muñoz Soro, Javier ; García Fernández, Hugo, 2010:139); sobre el estado de la cuestión hasta los años ochenta, p.ej. J.C. Mainer, «Modernismo y literatura», dentro de *Historia y crítica de la literatura española* (Crítica, Barcelona, 1980).

⁹⁰ *La simple constatación de estos datos, soslayados o ignorados normalmente por la crítica, no sólo indica que no existe un libro Campos de Castilla ampliado en 1917, sino que hace sospechar que Machado, por estas fechas, estaba en clara vacilación respecto a su «obra esbozada en Campos de Castilla» que tenía la pretensión de continuar unos años antes... y sobre el destino que debía dar a los poemas escritos en su mayor parte entre 1907 y 1917, junto a algunos anteriores(p.234) en C. Moreno Hernández, «Precisiones sobre "Campos de Castilla" de Antonio Machado», *Celtiberia*,64, 1982, pp. 233-256.)*

⁹¹ Geoffrey RIBBANS "De Soledades a Campos de Castilla", en Abel Martín. Revista de estudios sobre Antonio Machado <http://www.abel-martin.com/> nº 2 1998-9

⁹² (...) si ya en Campos de Castilla, en plena eclosión generacional de la moda paisajista, podemos advertir una actitud diferente de la del resto a partir de una óptica, como destaca Blanco, de realismo crítico, a lo largo de su obra posterior podemos apreciar con claridad el proceso de profundización en esa visión crítica en busca de la verdad, no ya del paisaje, sino de lo que para Unamuno sería lo «intra-histórico» y para Machado es la verdad colectiva de los hombres de España. (DIÁZ DE CASTRO 1984:9).

⁹³ El análisis comparativo no se realizará de manera paralela y contrapuesta, debido a las evidentes diferencias entre los dos autores (se refiere a Eliot y a Machado) a la hora de plasmar **su inquietud temporal y temporalizadora**. Por el contrario resultará más revelador un discurso complementario creado a partir de las dos voces. Juntos trazan **una visión temporal de la obra literaria** de una vigencia absoluta y que, en lo que concierne a Antonio Machado, **no ha sido en ocasiones lo suficientemente subrayada**". (FUENTES RÍOS 2009:20,21)

⁹⁴ Entre la copiosa bibliografía, remitimos a algunos de los títulos más señalados : ALONSO, D. "Fanales de Antonio Machado", en *Cuatro poetas españoles*. Madrid: Gredos: 1962, pp. 137-184; AGUIRRE, J.M. Antonio Machado, poeta simbolista. Madrid: Taurus, 1973 ; Antonio Machado hacia Europa. Actas del Congreso Internacional (Turín,1990), Madrid: Mº de Cultura/ Visor Libros, 1993; BAKER, E. La lira mecánica: En torno a la prosa de A. Machado. Madrid: Taurus,1986; BECEIRO, C. Antonio Machado, poeta de Castilla. Valladolid: Ámbito, 1984; BUTT, J. "Embarrassed Readings of Machado's 'A orillas del Duero'", en *Modern Language Review*, 86 (1991) 322-336; DEBICKI, A.P. "La perspectiva y el punto de vista en poemas descriptivos machadianos", en *Estudios sobre A.Machado*, J. Angeles, ed., Barcelona: Ariel, 1977, pp. 163-175; DOMÉNECH, J. "Sobre la publicación de Campos de Castilla ", en *Ínsula*, 594 (1996) 3-7. -«Más sobre Tierras de España, de Antonio Machado», en *Ínsula*, 606 (1997), pp. 5-6.; FERNÁNDEZ FERRER, F. A., ed. A.Machado. Juan de Mairena. Madrid: Cátedra, 1986.; GUILLÉN, C. "Proceso y orden inminente en Campos de Castilla", en *Estudios sobre A.Machado*. J. Angeles, ed., Barcelona: Ariel, 1977, pp. 195-216; GULLÓN, R. Espacios poéticos de A. Machado. Madrid: F. March / Cátedra, 1987; GTIÉRREZ Girardot, R. Poesía y prosa en Antonio Machado. Madrid:Guadarrama, 1969; LANGBAUM, R. La poesía de la experiencia. Granada: Comares, 1996 (1ª ed., 1954); LUCAS, A. "Antonio Machado: La eternidad evanescente del tiempo recordado (estética y temporalidad)", en *Antonio Machado y la Filosofía*. Madrid: Orígenes, 1989, pp. 25-64; MORÁN, G. El maestro en el erial. Ortega y Gasset y la cultura del franquismo . Barcelona: Tusquets, 1998; MORENO HERNÁNDEZ, C. "Precisiones sobre Campos de Castilla de A. Machado", en *Celtiberia*, 64 (1982) 233-255. -"Notas para una edición de Campos de Castilla", en *Epos. Revista de Filología* , UNED, V (1989) 513-52 1. -Reseña a A. Machado. Campos de Castilla. Ed. G. Ribbans, en *Cuadernos para Investigación de la Literatura Hispánica* , Madrid, 16 (1992) 243-245. *Literatura y cursilería* . Valladolid: Universidad, 1995. "Antonio Machado, 1907-1917", en Abel Martín, <http://www.abelmartin.com/> nº 1-2 1997-9; PREDMORE, M. Una España joven en la poesía de A.Machado, Madrid: Insula, 1981; RAMOS GASCÓN, A. "Introducción" a A. Machado. Campos de Castilla. Madrid: Biblioteca Nueva, 1998; RIBBANS, G. Niebla y soledad. Aspectos de Unamuno y Machado. Madrid: Gredos.1971ed. A.Machado. Campos de Castilla. Madrid: Cátedra, 1989. -"De Soledades a Campos de Castilla", en Abel Martín, <http://www.abel-martin.com/> nº 2 1998-9; SALVADOR, G., "'Orillas del Duero', de Antonio Machado", en *El Comentario de Textos*, Madrid: Castalia,1973,pp.271-284; SÁNCHEZ BARBUDO,A. Los poemas de Antonio Machado. Barcelona: Lumen,1967; SIEBENMANN,G.,"¿Qué es 'un poema típicamente machadiano'", en *Papeles de Son Armadans*, 53 (1969) 31-49; SILVER, P.W. De la mano de Cernuda.-Invitación a la poesía, Madrid: Fundación March/Cátedra, 1989; TERRY, A. A.Machado.Campos de Castilla. London:

Grant/Cutler,1973; TUÑÓN DE LARA, M. Antonio Machado, poeta del pueblo. Barcelona: Nova Terra, 1967; 2ª ed., 1975 - La superación del 98 por Antonio Machado'. (1975) pp. 315-358.

⁹⁵ Por señalar algún texto reciente entre la abundancia de los existentes a este respecto, **Antonio Machado y la modernidad: una revisión**, Miguel García-Posada. Cuadernos hispanoamericanos - N° 691, enero 2008, <http://www.revistas culturales.com/revistas/17/cuadernos-hispanoamericanos/>

⁹⁶ Julián María, remite en éste artículo a afirmaciones parecidas que hiciera ya en los años 40.

⁹⁷ Por citar S. Serrano Poncela. *Antonio Machado. su mundo. su obra*. Ed. Losada. Buenos Aires 1951; Mariano Quintanilla, "El pensamiento de A. Machado". en *Estudios Segorianos*. XI. 1932 (reproducido también en *Homenaje a A. Machado*, Segovia, 1968): E. Frutos Cortés. "La esencial heterogeneidad del ser en A. Machado", en *Revista de Filosofía*, abril-septiembre" 1959. núms. 69-70 (incluido con otros estudios sobre la filosofía de Machado en el libro *Creación poética*, Ed. Porrúa, Madrid. 19(6); Pablo de A, Cobos: *El pensamiento de Antonio Machado en Juan de Mairena*. Ed. Ínsula. Madrid 1971; *Humor. Y pensamiento de A. Machado en sus apócrifos*. Ed. Ínsula. Madrid, 1972; *Sobre la muerte de A. Machado*" Ed. Insula. Madrid" 1972: Antonio Sánchez Barbudo. *El pensamiento de Antonio Machado*. Ed. Guadarrama Madrid 1974; **Eustaquio Barjau, Antonio Machado: Teoría y práctica del apócrifo**. 1975.; José María González Huiz. *La teología de A. Machado*. Ediciones Marora. Madrid, 1975. Melo e Castro, E. M. de,(1994) «Considerações "apócrifas" sobre a *maquina de trovar* de Meneses/Mairena/Machado», *Coloquio/Letras* (Lisboa), n.º 132-133, abril-septiembre, pp. 77-86. Piñero Moral, Ricardo, (1996)«Estética y nueva retórica en *Juan de Mairena*», *El Basilisco* (Oviedo), n.º 21, pp. 66-67. Versión digital: www.filosofia.org/rev/bas/bas22126.htm ; Muñoz Millanes, José, (1999) «El otro irreductible de Juan de Mairena», *Cuadernos Hispanoamericanos*, n.º 594, diciembre, pp. 71-85.; Olmos, Miguel Ángel, (1999) «Juan de Mairena y el pensamiento griego: una mixtificación», *Rev. de Literatura* (CSIC), vol. 61, n.º 122, julio-diciembre, pp. 467-93; Pastor, Lourdes, (2003) *La compleja sencillez de AM en «Juan de Mairena»* (tesis doctoral), México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras. Doménech, Jordi (coord.),(2006) **Hoy es siempre todavía. Curso internacional sobre AM (Córdoba, 7-11 de noviembre de 2005)** ; Hyon, Kim,(2006) «Amor, solipsismo y comunicación en *Juan de Mairena*», *Letras Hispanas*, 3 (2), otoño; Marco, Joaquín, (2006) «*Juan de Mairena* de AM», *Quimera. Rev. de literatura*, n.º 269-270, abril, pp. 47-48.; Lledó, Emilio,(2008) «*Juan de Mairena: una educación para la ciudadanía*», *Claves de la Razón Práctica*, junio, pp. 34-37.; Moreno Hernández, Carlos (2008) «Ortega, Juan de Mairena y la retórica», *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos* (Universidad de Murcia) <www.tonosdigital.es>, n.º 16, diciembre.; *AM. Laberinto de espejos*, Málaga, Junta de Andalucía. Consejería de Cultura / Centro Andaluz de las Letras.(2009 Francisco Díaz de Castro, «En torno a Juan de Mairena» (pp. 341-60) ;

⁹⁸ Now we can speak about the unquestionable *interaction* among different systems of reflexes, *and* of the *reflection* of one system by others. "**Consciousness as a problem in the psychology of behavior**" VIGOTSKI 1925 Del archivo VIGOTSKIY - Psicología marxista: <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

⁹⁹ Now we can speak about the unquestionable *interaction* among different systems of reflexes, *and* of the *reflection* of one system by others. Consciousness is the experiencing of experiences, *just as* experience is simply the experience of objects. ("Consciousness as a problem in the psychology of behavior", VIGOTSKI 1925- subrayado nuestro) Del archivo VIGOTSKIY - Psicología marxista: <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

¹⁰⁰ Por ejemplo, véase Alborno 1968; Apolinario Lourenço 1997; o Mecke 2006, **que nos va acercando además al punto de partida común con Vigotski.**

¹⁰¹Marx's explanation, which is beyond dispute, means nothing more than a doubling of experience that is compulsory for human labour (...) Let us call this new kind of behaviour doubled experience VIGOTSKI 1925) ("Consciousness as a problem in the psychology of behavior" VIGOTSKI 1925) Del archivo VIGOTSKIY - Psicología marxista: <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

¹⁰² Por así decir, una demolición de la demolición como la de Averroes, una crítica de la crítica crítica como la de Marx, o una deconstrucción de la deconstrucción como la de Derrida tras su (penúltima) conversión y crisis. Dirigida a *algunos* otros, que a lo mejor existen en otros planetas que el hermenéutico de "la Otridad".

¹⁰³ La cita completa que no tiene desperdicio, "Cuando se ponga de moda el hablar claro, ¡veremos!, como dicen en Aragón. Veremos lo que pasa **cuando lo distinguido, lo aristocrático y lo verdaderamente hazañoso sea hacerse comprender de todo el mundo**, sin decir demasiadas tonterías. Acaso veamos entonces que son muy pocos en el mundo los que pueden hablar, y menos todavía los que logran hacerse oír (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I 1986, 6ª ed.vol I - 2006:203)

¹⁰⁴ Importante centro Cultural y educativo, ciudad periférica, cerca de las fronteras con Rusia y Ucrania. "(...) Hacia 1923, Ucrania alcanzó la máxima expansión de los internados de niños, la fórmula organizativa colectiva de los anarcocomunistas en favor de una educación enteramente social. Sin embargo a partir del año siguiente, cerraron sus puestas numerosos internados en parte forzados por la represión del ejército rojo contra los partisanos anarcocomunistas. Esto contribuyó a la consolidación en toda la Unión Soviética de la escuela unitaria de nueve grados, tal como había sido proclamada en 1918 (CARUSO, M. Introducción, "La disidencia de Ucrania y la educación social" en VIGOTSKI, 2007: XXXII) Para más información véase todo el prólogo a LA ÚLTIMA EDICIÓN EN CASTELLANO DE Pensamiento y Habla, escrito por CARUSO (2007)

¹⁰⁵ Su genialidad había de ser redescubierta a la luz de la psicología de los años de 1920-30. Por tanto era la genialidad de una figura histórica. Sus ideas provienen en gran medida de la tradición filosófica y psicológica del siglo XIX: la dialéctica de Georg Wilhelm Friedrich Hegel, el peso de lo social en Karl Marx, la psicología fisiológica de Ivan Pavlov, la Gestalt y los chimpancés de Wolfgang Köhler, la presencia absorbente y ubicua del doblete E-R, etc. ¿Cómo fue su intento de elaboración de las mismas? ¿Cómo logró, en algunos aspectos una síntesis adecuada que tradujo en ideas muy avanzadas acerca del juego como "texto en acción", de la socialización a través de la comunicación, del habla organizadora de la actividad, etc.? (PERINAT 2009:53).

¹⁰⁶ A propósito de esta súbita reaparición, venida de ninguna parte, hay que añadir que en ese fácil esquema habitual falta un período análogo a los años de censura de la postguerra en España, el estalinismo, y un escenario, el ruso. Volveremos sobre él al final, pero hay que adelantar esta reflexión: si cabe como "período histórico" precisamente el que no tuvo lugar en la Historia, el del "exilio interior", precisamente "la etapa" que suele desaparecer en las actuales revisiones de Vigotski (digamos, la refundición de las *Notas sobre Shakespeare* y, aun así, la no publicación de *Psicología del Arte*).

¹⁰⁷ H. Gardner (1987) hace un recuento de las actividades de esos años, entre ellas el simposio Hixon sobre "Los mecanismos cerebrales de la conducta" de 1948. En este simposio tomaron parte, entre otros, el matemático J. Von Neumann con una ponencia sobre la analogía funcional entre el cerebro y la computadora digital; W. McCulloch que presentó un trabajo sobre la estructura lógica de las redes neuronales y el psicólogo K. Lashley que criticó el esquema de estímulo-respuesta de los conductistas y sostuvo la necesidad de un nuevo marco explicativo en que se postulan estructuras mentales jerárquicas que den cuenta de las complejas facultades humanas.

¹⁰⁸ Editado por primera vez en 1929 y en el 5º capítulo de la monografía *Pensamiento y Lenguaje* publicada en 1934. Elkonin

¹⁰⁹ ... The presence of a complete reflex (a word) serves as an indicator of the presence of a corresponding irritant that plays a dual role. In this case it is an irritant for the complete reflex and is itself a reflex relative to the previous irritant. ("Consciousness as a problem in the psychology of behavior" VIGOTSKI 1925 -negrita y subrayado nuestro) Del archivo VIGOTSKI - Psicología marxista:
<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

¹¹⁰ Obtenido en el archivo de Leon Trosky: director Juan Fajardo.
<http://www.marxists.org/espanol/trotsky/1920s/literatura/indice2.htm>

¹¹¹ La Psicología Cognitiva refiere sus explicaciones a modelos, "constructos de naturaleza mental que tienen un nivel de discurso propio", en el que podrían incluirse, las operaciones y estructuras de las que nos hablan los miembros de la Escuela de Ginebra, las representaciones proposicionales de Physylyn, las imágenes mentales de Kosslyn o Shepard, los esquemas de Rumelhart, los scripts de Chunk y Abelson, los sistemas de producción de Anderson, los modelos mentales de Johnson-Laird, las representaciones de nivel implícito y explícito de Karmiloff-Smith, las representaciones icónicas y simbólicas de Bruner, los subsumidores de Ausubel y **los signos e instrumentos de Vigotsky**. (Riviére 1987)

¹¹² (...) una spericolata spedizione intellettuale su di un territorio inesistente (...) Il territorio inesistente era quello che avrebbe potuto esser raggiunto se, in primo luogo, la semiotica (con la linguistica quale sua porzione, sia pure porzione centrale e traente) e la filosofia analítica o logico-linguistica avessero cominciato a confluire. Inoltre, in secondo luogo, I risultati di tale confluenza avrebbero a loro volta dovuto cominciare a confluire con taluni aspetti centrali della teoria marxista: le scienze riunite del segno avrebbero cioè dovuto venire a far parte di *una scienza storico-materialistica del sociale* (...) tali confluenze e reciproche integrazioni non esistevano nella realtà per la buona ragione **che le divisione accademiche, culturali e politiche continuavano a renderle impossibili**" (Rossi-Landi 1961, 1980:27).

¹¹³ Para las discusiones sobre el marxismo en Machado, véase Tuñón de Lara, 1971, 1975; P. Aubert, 1975, 1993; Fernández Ferrer, 1986, 2006, entre otros)

¹¹⁴ Utiliza el adjetivo ruso/soviético para los casos en los que "no se pueda precisar los límites temporales de la época estudiada o del objeto de estudio que pertenece a esa época, o cuando éstos impliquen tanto la época pre-soviética como la soviética y la post-soviética. (DERGAM 1997 en nota 2, p.109).

¹¹⁵ y continúa: (...) la versión que estos y otros autores dan de ideas expresadas por Vygotsky **no es falsa a tenor de los enunciados que transcriben**. Son enunciados incontrovertibles en su generalidad; **carecen de los muchos matices que una crítica medianamente exigente ha de incluir; no se han tomado suficiente trabajo en confrontar los fragmentos sobre el mismo asunto que existen en Vygotsky (el análisis intratextual)**. Ignoran que Vygotsky está “situado”, como antes dije, en un momento histórico y en un país (no basta decir que fue ruso) lo cual creo que es de una importancia científica transcendental. (PERINAT 2009:59).

¹¹⁶ Y continúa: Desde hace algunos años, el monopolio de la historia oficial de la Psicología rusosoviética, enmarcado en el contexto global de la desintegración de la URSS y su apertura, se está viendo forzado, siguiendo la metáfora, a seguir una política de libre mercado, a abrirse al diálogo con las distintas versiones alternativas de partes de la historia oficial, así como a presentar la fundamentación empírica de sus argumentos y la fiabilidad de ésta. De esta forma, el monólogo anterior de la historia oficial, prácticamente sin eco, tanto dentro como fuera de su escenario, ha dejado paso a una *polifonía* vociferante, en la que no sólo han hecho acto de presencia las historias alternativas de historiadores de la psicología rusos, sino también, y cada vez más, las voces de los historiadores del extranjero. (DERGAM 1997:101).

¹¹⁷ Véase su obra “*Experience a Prediction*” (1938)

¹¹⁸ En “*The Structure of Scientific Revolutions*” (*La estructura de las revoluciones científicas*) (1962)

¹¹⁹ Véase “...de esto hablaremos más despacio (o extensamente) otro día o mañana” Juan de Mairena I en (MACHADO RUIZ, 1986, 6ª ed.vol I – 2006, pp 141, 142, 144, 151, 154, 180, 187, 196, 225, 263, 320, 344; o *Juan de Mairena II* MACHADO RUIZ, 1986, 5ª ed. vol II. 2004 pp 11,17,169,173, 197)

¹²⁰ Para una profundización, véase el Prologo de la edición de 2005 de *Psicología Pedagógica*, editada por G. BLANK; o leer: Guillermo Blanck, “Vygotsky: El Hombre y su Causa”, en el libro: Luis Moll (comp.), *Vygotsky y la Educación*, Bs. As.: Aique, 1993.

¹²¹ No podemos ocuparnos aquí de comparar el caso con el de Voloshinov/Bajtín, ni sobre todo, de comparar que sea “apócrifo” en novela y drama, sus respectivos modelos de personarse en una enigmática (o sincrética) historia –social, novela-actuada.

¹²² (...) **los libros rusos contienen estas dos notas esenciales: 1º Una falta de coherencia lógica o, si queréis, una lógica extraña al genio del occidente, sobre todo, al genio latino (...) el pensamiento ruso no es pensamiento de polemistas, de razonadores, ni de filósofos especulativos; es pensamiento ascético, místico, solitario. No es lógica, sino intuición.** 2º Esta tendencia colectiva marcadamente irracionalista, o insuficientemente racional, que nos desconcierta en la novela rusa, creadora de tantos extraños personajes. que viven y se agitan como en un mundo de pesadilla, se compensa ampliamente, con esa **otra tendencia hacia los universales del sentimiento**: ansia de inmortalidad, piedad hacia los humildes, amor fraterno, deseo de perfección moral, anhelo de suprema justicia, cristianismo en suma. **Se diría que el ruso ha elegido un libro, el Evangelio, lo ha puesto sobre su corazón y con él, y sólo con él, pretende atravesar la histona. ¿Recordáis alguna novela de Leon Tolstoi? Es Tolstoi, sin duda, la síntesis del alma rusa;**(MACHADO RUIZ, *Los Complementarios*, 1971: 90-94).

¹²³ Los capítulos centrales del libro (del segundo al sexto) habían sido escritos entre 1929 y 1930, como artículos breves o prólogos. El primero y el último fueron elaborados por Vygotski, poco antes de su muerte, para dar una unidad al libro. El último (“Pensamiento y palabra») puede considerarse su núcleo esencial y, en opinión de algunos investigadores (por ejemplo, Meccaci, 1983; Wertsch, 1979), apuntaba a una nueva concepción de los procesos mentales, que Vygotski no pudo elaborar ni ha sido desarrollada aún de forma completa. (RIVIÈRE 2002:68)

¹²⁴ MiNICK (1985) señala tres fases, caracterizadas por el interés como unidad analítica por el “**acto instrumental**” (1925 -1930), por el “**sistema psicológico**” (1930), y por los “**sistemas de interacción**” en que participa el individuo (1933-1934)

¹²⁵ 1962. *Thought and language*. Editado y traducido por E. Haufmann, y G. Vakar, Cambridge, Mass., MIT Press; ídem. 1962. Nueva York, Londres, Wiley.

¹²⁶ (...) así, ante el lector apareció un Vygotski más cuidadoso del lenguaje escrito, sin reiteraciones, un Vygotski que no incluía citas sin indicar su fuente, un Vygotski con sintaxis prolija (...) correcciones idiomáticas, sustitución de palabras por otras más actuales que separaba cuidadosamente los distintos apartado (...) ((VIGOTSKI, 2007,p. CXXVIII).

¹²⁷Publicado por Antonio Chicharro en *Baeza Literaria*

<http://baezaliteraria.blogspot.com/2010/04/antonio-machado-y-el-monologo-sobre-el.html>

¹²⁸ Recordamos aquí de nuevo que para para las traducciones de los términos rusos, hemos contado con la colaboración de Gisela Escalante. Para la traducción de los términos en otros idiomas y en el nuestro, también, hemos contado con la colaboración de otro amigo, José Luis Arántegui Tamayo.

¹²⁹ El Diccionario Ruso-Español de Gvenrik Turover y Justo Nogueira (Madrid: Rubiños-1860 - Russki Yazik, 2002)define así:

Vraschát (imperfectivo) Acus., hacer dar vueltas, girar; *koliesó*, a la rueda; *glazami*, los ojos.

Vraschátsya (pronom.)(imperfectivo) 1. dar vueltas; *voкруг svoei osi*, alrededor de su eje; 2. (fig.) ~ *v krugú, b óbschestve kovó*-l. frecuentar, tratar (con), rodearse de

Otros diccionarios dan como sinónimos:

ворочать - *vorozhát*, revolver, menear; *вертеть*- *vertiét*: voltear, hacer girar; *крутить* - *krutít*, girar, hacer girar, torcer, arremolinar; *кружить*- *kruzhit*, girar, hacer girar, dar vueltas, arremolinar, marear (la cabeza);

¹³⁰ **Житейские** и научные понятия (*zhitieski*, de la raíz *zhit*, vivir; como adjetivo, habitual. Experiencia de la vida, mundología. *Zhítel*: habitante.

¹³¹ Su sentido se delimita respecto a: **obrazovanie (образованиe)**, etim., de “figura”, enseñanza o formación, entra en composiciones como “centro de enseñanza” o “enseñanza superior”; **vospitanie (воспитание)**, etim. “nutrición, crianza”, buena crianza, modales, educación; **преподавание** (instrucción, como acción del profesor, magisterio; mientras que **obuchenie (обучение)** refiere a proceso de estudios, pasar por la educación formal, recibirla; no forma participio, mientras que los otros dos anteriores sí.

¹³² En su introducción a la traducción de *Thought and Language* de 1962, según la cual «la concepción que tiene Vygotsky del desarrollo es al mismo tiempo una teoría de la educación»

¹³³ Sobre Tolstoi y Vigotski, p.ej. Jutorskói, A.V., *Metódika Lichno-orientirovannovo Obuchenia. Kak obuchat vsiej poraznomu?* (Metodología de la enseñanza orientada a la personalidad. ¿Cómo educar a todos de modo diferente?, Moscú, Vlados-Press, 2005, pp. 42-43)

¹³⁴ **лицо** (litsó: cara, rostro, faz; personalidad histórica, jurídica; persona gramatical; lado de la moneda, anverso). **личность** (lichnost: persona, individuo)

¹³⁵ Capable of **extraordinary mental processes**, such as extrasensory perception and mental telepathy. The American Heritage Dictionary of the English Language, 4th edition, published by Houghton Mifflin Company.

¹³⁶ Facultad de Humanidades. Universidad Pedagógica Nacional. 24,25 y 26 de mayo de 2006. <http://www.unesco-lectura.univalle.edu.co/publicaciones.html>

¹³⁷ Sobre la noción de uso ecoico, vid, Sperber (1981) y Sperber Wilson (1984,1986); Blakemore (2002); Carston (1996, 2002); Noh (1998)

¹³⁸ Puede verse, Lukács Georg. “Estética I”. Editorial Grijalbo, Barcelona, 1982.

NORAS AL CAPÍTULO III

¹³⁹ Artículo de Silvela publicado sin firma en el diario madrileño *El Tiempo* el 16 de agosto de 1898, en <http://www.hispanidad.info/contexto83.htm>

¹⁴⁰ La crisis de identidad nacional de 1898. El guión historiográfico es de sobra conocido para extendernos en él. Nos interesa “la generación del 98” como figura retórica que nos lleva a preguntarnos: ¿cómo establece un acontecimiento relatable una “comunidad de sentido”? ¿Cómo se vuelven un comportamiento o un hecho “modelo” o “moda”, emblema de un “modo” de vivir, ser o actuar, “memoria” o “proyecto” de casos semejantes? ¿Cómo se compone o se descompone esa semejanza tiempo a través que pasa por identidad total, en un sentido superior al del limitado sujeto *por convención* de la psicología o la política liberales? Lo que no es sino otra manera de decir que el problema de la identidad generacional de “los del 98” ofrece una imagen concentrada de la misma cuestión de que tratan: la equívoca “semejanza relatable” o “relación de semejanza”, capaz de sugerir una identidad histórica relatable. Sobre todo, cuando el aludido rehúsa tal sugerencia, y su pertenencia a la comunidad de sentido en que “Se” le incluye, como es el caso de Machado, quien aparte de despachar en general su identidad histórica con un “*algunos casos que recordar no quiero*”, preguntado en particular por su pertenencia a la generación, contesta: *Soy posterior a ella*.

¹⁴¹ Ferdinand Tönnies (1855-1936) abordó esta cuestión desde una perspectiva con pretensiones científicas, utilizando directamente la dicotomía “comunidad” (*Gemeinschaft*) y “sociedad” (*Gesellschaft*) como “tipos ideales” (en un sentido afín al que daría Max Weber a esa expresión); con otras dicotomías análogas de época, como “cultura y civilización”, tratan de conformar como “cuestión” una serie de disyuntivas percibidas como análogas: “lo duradero” frente a “lo pasajero”, vida en común frente a “artefacto mecánico” (TÖNNIES, 1887- 1947), artesanal frente a industrial, natural frente a artificial, tradición y modernidad...

¹⁴² La amistad y complicidad entre Wagner y Nietzsche quedaría rota, en 1888, éste último, en *Nietzsche contra Wagner*: “Ya en el verano de 1876, a la mitad del primer festival, me despedí de Wagner. Nunca he soportado la ambigüedad; desde que Wagner se fue a Alemania, aceptó poco a poco todo cuanto yo desprecio -incluso el antisemitismo [...]. Era, pues, el momento más adecuado para la despedida: muy pronto, tuve la prueba de ello.

De repente, Wagner, en apariencia el hombre más cargado de victorias y en realidad un desesperado *décadent* putrefacto, se postró, desesperado y hecho un andrajito, ante la cruz cristiana [...]” . (Nietzsche, citado por FUBINI, 2005:337). Para Nietzsche, *Parsifal* constituye, simbólicamente, la gran traición de Wagner: por medio de esta ópera, Wagner abraza el cristianismo y el concepto de redención cristiana, de renuncia a la vida y de aceptación de la «modernidad». Wagner y su teatro -a pesar de todo, tan amados por Nietzsche- devienen un símbolo, un concepto, un modelo de perversión en el que se encarnan todos los males de la decadencia moderna (FUBINI, 2005:338). Traición a la verdad que él defendía, una traición a los valores y una traición por parte de alguien que es capaz de mentir y de mentirse por el logro de “la belleza”. La “opera de arte total”, teatro de la vida como práctica catártica que depure o purifique conciencias en el escenario teatral. Drama en ópera que emocione al mundo a través de la representación que asocie todas las artes y los sentidos. La finalidad: aliviar la angustia del “ser para la muerte”; que simule la unión entre los hombres y destruya la distancia abismal entre “lo uno y lo otro”, o que sugiera cómo emocionarse, con qué y en qué momento (*leitmotiv wagneriano*). Respuestas diferentes a la propuesta de Wagner serán: la apuesta de Machado, Juan de Mairena, o la posición de Tolstói. También quieren mostrar el sentir común, pero se dan cuenta de que hay algo irreductible en el paso de la ética a la estética, que no todo vale y no vale para siempre.

¹⁴³ DIDEROT, D. La paradoja del comediante. Biblioteca virtual Miguel Cervantes (en línea) <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-paradoja-del-comediante--0/html>

¹⁴⁴ Situación que hoy los psicólogos teorizan entre otras formas como “doble vínculo”: la imitación secuencial conducta-por-conducta de los patrones no sirve, pues cuanto más fiel, más indicativa de *voluntad de fingir*; y la no imitación, tampoco, como *voluntad de no asimilación*. Y no cabe metalenguaje ni diálogo a la par entre inferior y superior. El desenlace de tal escenario es conocido.

¹⁴⁵ Véase Charcot, Jean-Martin (2003). *Histeria (1893)*. Jaén: Ediciones del Lunar.

¹⁴⁶ El término lo introdujo el psiquiatra francés Morel a mediados del XIX - *Traité des degenerescences physiques, intellectuelles et morales de l'espèce humaine et des causes qui produisent ces variétés maladives*, París, 1857- , con un sentido estrictamente psiquiátrico, como específica “locura moral”; Lombroso y otros lo generalizan a una antropología moral, cuya instrumentalización práctica da origen a psicometrías y craneometrías para localizar los estigmas de la degeneración, p.ej. en Galton o Binet.

¹⁴⁷ La más conocida, *Entartung* de Max Nordau Duncker, Berlín 1892-1893 .De la mano de la figura de época, el “intelectual periodista” alcanza su valor ideológico, como modelo interpretativo de toda realidad social, en el escenario del modernismo. Ahí, se convierte en emblema de la discusión acerca de la identidad, de qué reúne, mantiene unido y disgrega una multiplicidad de elementos ya no psíquicos, sino en cualquier sistema; por ejemplo, estético o político.

¹⁴⁸ Sobre la figura del “obstáculo político” convenientemente modernizada, Veron, E.: “La palabra adversativa”, en *El discurso político. Lenguajes y acontecimientos*, Buenos Aires, Hachette 1987

¹⁴⁹ Tras el éxito electoral de la social-democracia alemana y el prestigio de ciertos intelectuales de los partidos socialistas francés, italiano, alemán u austríaco -como Jean Jaurès, Antonio Labriola, e incluso Benedetto Croce (entonces simpatizante socialista), Franz Mehring o Víctor Adler y Otto Bauer-, pero también a la postura de los parlamentarios socialistas europeos -los grupos parlamentarios socialistas eran importantes en Gran Bretaña, en Alemania, en Francia, en Italia y en la Duma rusa- en las discusiones que suscitaba la tensión internacional; además, la revolución rusa de 1905 y los Congresos de la Internacional en Stuttgart (1907), Copenhague (1910) y Basilea (1912) (AUBERT, 2008).

¹⁵⁰ Al grupo de los “germanófilos” de la capital madrileña suele adscribirse a escritores como Jacinto Benavente, Pío Baroja, Carlos Arniches, Sinesio Delgado o José María Salaverría; periodistas como El Caballero Audaz (seudónimo de José María Carretero) o José Juan Cadenas (corresponsal en 1905 desde Berlín para el diario *ABC*) o el filólogo y académico Julio Casares (que publicará su célebre *Diccionario Ideológico* en 1942). También artistas como Luis Menéndez Pidal, Enrique Martínez Cubells, Fernando Labrada, Antonio Muñoz Degraín o José Moreno Carbonero; y personajes vinculados políticamente con la extrema derecha. (ORTIZ-DE-URBINA, 2007)

¹⁵¹ En el “bando aliadófilo”, incluyendo el matiz nada desdeñable “antigermanófilo”, encontramos personajes vinculados a la política de izquierdas: republicanos, socialistas, liberales e independientes. Destacan Melquíades Álvarez (entonces diputado a Cortes), el conde de Romanones, Alejandro Lerroux, Manuel Azaña (entonces secretario del Ateneo de Madrid), Núñez de Arenas y Luis Araquistáin. Entre los intelectuales, encontramos a escritores como Miguel de Unamuno, Ramón Pérez de Ayala, Benito Pérez Galdós, Azorín, Blasco Ibáñez, Leopoldo Alas Clarín, Gregorio Martínez Sierra, y Antonio Machado junto con su hermano Manuel

¹⁵² Publicada en 1916, nosotros utilizamos la edición de 1998 por Alianza

¹⁵³ Al respecto puede verse p.ej. E. Timms, *Treason of the intellectuals*, en Karl Kraus: *Apocalyptic satirist*, 285-303; Karl Kraus, *La tercera noche de Walpurgis*; Victor Klemperer, *LTI (La Lengua del Tercer Reich)*

¹⁵⁴ SHAKESPEARE en *Macbeth*, cuando las brujas canturrean... "*Fair is foul, and foul is fair*" (1.2.12) algo así como "bello es feo, feo es bello", o "mal es bien, bien es mal".

¹⁵⁵ Véase, entre otras, la interesante biografía de Machado escrita por I. Gibson, *Ligero de equipaje* (2007)

¹⁵⁶ Les separa una concepción de cultura y pueblo. "Discrepancia que parece haberse producido a partir de 1927, año del centenario de Góngora, de la aparición de *Ser y tiempo* y de la última carta que Machado le dirige, aquella en la que le llama poeta al tiempo que alude a su aristocratismo y le anuncia que tiene comenzado un nuevo apócrifo, Juan de Mairena; lo dará a conocer en la segunda edición de *Poesías completas*, comienzos de 1928 y es allí donde Meneses, el discípulo, tacha a Mairena de cursi, por su aristocratismo y su falta de sintonía con el sentir general. En 1929 Machado escribe una carta a Pilar de Valderrama en la que llama a Ortega "pedante y cursi", a propósito una crítica que este hizo de una sesión del *Cineclub* -patrocinado por *La Gaceta Literaria* y dirigido por Luis Buñuel- en la que aludía a la falta de altura de la proyección, "para uso de mayorías perfectamente vulgares, no de minorías innovadoras y selectas". (MORENO HERNÁNDEZ, 2008).

¹⁵⁷ Véase Cara y cruz del ensayo español: las trazas de Ortega y el Mairena, Fernando Rodríguez Genovés, *Revista de Estudios Orteguianos*, Madrid, nº 5, 2002 pp. 141-158; relab. En *La escritura elegante. Narrar y pensar a cuento de la filosofía*, Edicions Alfons El Magnànim, Valencia, 2004)

¹⁵⁸ Emprende Machado en estos años una gran actividad en la prensa y revistas de amplia difusión, publicando artículos con un claro sentido de formación y pedagógico; esta actividad, que centra el trabajo de Machado a partir de ahora, culminará durante los años de la República con la publicación del "Juan de Mairena" (primero en el *Diario de Madrid* y luego en *El Sol*), y después en los años de guerra de 1936-38. (DOMENECH, J.) *Antonio Machado (1875-1939): cronología* en Abel Martín. *Revista de estudios sobre Antonio Machado*. Edita J.Domenech. <http://www.abelmartin.com/guia/guia.html>

¹⁵⁹ La lección V de *¿Qué es filosofía?* (19 de abril de 1929, Sala Rex), no publicada en su totalidad hasta 1957; Ortega refiere al *Sofista* de Platón, donde llama al filósofo *epístème ton eleúzeron*, cuya traducción más exacta es esta: la ciencia de los deportistas. (citado en MORENO HERNÁNDEZ, 2008)

¹⁶⁰ Véase también Mañach, J. (1956:121) "Imagen de Ortega y Gasset"

¹⁶¹ Hoy, el de un nuevo analfabetismo icónico, letrado, capaz de imitar *para sí mismo* y su "habla interna" un formato informático y unas formas gráficas del razonamiento. En un lugar donde hablar de sociedad como "contexto" está dejando de ser figurado para hacerse paisaje literal de rótulos y pantallas. Donde Hegel se ha modernizado y pensar se ha vuelto "trabajo de parecer concepto, o perecer", donde el problema de "géneros" se está convirtiendo en problema del formato, el académico-investigador para poder pensar en "altavoz" instrumental de letras, ¿cómo mover a la emoción de una escritura?

¹⁶² El principal impulsor de la Folk - Lore Society fue G. Laurence Gomme. En Italia se funda la *Revista di Letterature Popolare*, bajo la dirección de Giuseppe Petri. En Francia revistas como *Melusine (1877)* o *Almanach des traditions populaires (1882)* dieron paso a la fundación de diversas instituciones folkloristas.

¹⁶³ El Folk-Lore en España no partía de cero, ya entre 1828 y 1832 Agustín Durán fue publicando cinco volúmenes de sus *Romances castellanos anteriores al siglo XVIII* que más tarde se convirtió en el *Romancero General*. En 1848 Manuel Milá i Fontanals publicó la primera edición del *Romancero catalán*. Siguieron a éstos varios autores que publicaron tradiciones, leyendas, refranes, canciones o cuentos. También el krausismo mostró interés por la literatura popular, entendida como manifestación "del espíritu popular". El folklore machadiano introdujo novedades a estas tradiciones, extenderá su campo de estudio a prácticamente toda la actividad humana, tal y como se recoge en la primera de las Bases del Folklore español antes citada. Además insistirá en la rigurosidad y sistematicidad metodológica. Respeto y valoración de los materiales que serían consecuencia de la nueva filosofía, el positivismo de A. Comte y H. Spencer, y de una nueva ciencia, la biología evolucionista de Ch. Darwin. Al asumir ambas corrientes, positivismo y evolucionismo, Machado Álvarez debió alejarse de sus anteriores influencias krausistas aunque sin romper nunca los lazos con la Institución Libre de Enseñanza, a la que mandaría a educar a sus hijos Antonio y Manuel Machado Ruiz.. Nunca concibió el folk-lore español, como ajeno al europeo y universal, utilizando a menudo el método comparativo en sus investigaciones (BALTANAS 2005)

¹⁶⁴ Folclorista e historiador, Machado Álvarez estudió dos carreras en la Universidad Literaria de Sevilla, Derecho Civil y Canónico y Filosofía y Letras. En ese ambiente conoce y concuerda con las ideas krausistas y para propagarlas, creó en 1866, en colaboración con otros compañeros universitarios, la revista *Juventud*. Al año siguiente, se traslada a Madrid para continuar sus estudios y funda con otros amigos republicanos y krausistas la revista *El Obrero de la Civilización*, en la que escribe varios artículos sobre literatura popular bajo el seudónimo de "El hombre del Pueblo". En 1869 funda con otros compañeros y con la colaboración de su padre y F. de Castro, la *Revista Mensual de Filosofía, Literatura y Ciencias*, donde publica, ya con el seudónimo de *Demófilo* varios artículos

de literatura popular. En 1872 publica, con F. de Castro, *Cuentos, Leyendas y costumbres populares*. Fue el iniciador de los estudios folklóricos en España, fundó la revista *El FolkLore Andaluz* (1882-83) y publicó *Colección de cantes flamencos* (1881), la *Biblioteca de las tradiciones populares españolas* (1884-86) y *Cantes flamencos (Colección escogida)* (1887). Fue masón, intelectual positivista y anticlerical, amigo de Joaquín Costa y Francisco Giner de los Ríos; escribió en periódicos, entre ellos *La Justicia* (periódico republicano de Nicolás Salmerón), firmando siempre con el seudónimo de Demófilo.

¹⁶⁵ Los fines que perseguían ambas sociedades eran “Recoger, acopiar y publicar todos los conocimientos de nuestro pueblo en los diversos ramos de la ciencia (medicina, higiene, botánica, política, moral, agricultura, etc.); los proverbios y cantares, adivinanzas, cuentos, leyendas, fábulas, tradiciones y demás formas poéticas y literarias; los usos y costumbres, ceremonias espectáculos y fiestas familiares, locales y nacionales; los ritos, creencias, supersticiones, mitos, juegos infantiles en que se conservan más principalmente los vestigios de civilizaciones pasadas; las locuciones, giros, traba-lenguas, frases hechas, motes y apodos, modismos, provincialismos y voces infantiles; los nombres de sitios, pueblos y lugares, de piedras, animales y plantas; y, en suma todos los elementos constitutivos del genio, del saber y del idioma patrios, contenidos indispensables para el conocimiento y reconstrucción científica de la historia y de la cultura española. (BALTANAS 2005:17)

¹⁶⁶ “con Potebnyá él estuvo inclinado a considerar las herramientas lingüísticas que heredamos de nuestra cultura como algo de la mayor importancia (...) consideró la palabra como una herramienta de progreso sin la que no hubiera sido posible la vida civilizada (...)” (VAN DER VEER, 1996:259); somos conscientes en la medida en que “somos otros respecto a nosotros mismos” (VAN DER VEER, 1996)

¹⁶⁷ En “La conciencia como problema de la psicología de la conducta”(1925) establece Vigotski la correlación entre la socio-génesis y la biogénesis de la psique humana y la conciencia. En su revisión, los conceptos de reflejo condicionado e incondicionado utilizados hasta el momento son insuficientes para caracterizar el comportamiento humano, ya que la experiencia humana se diferencia de la animal, entre otros rasgos. Destacadamente por su “duplicidad”, derivada de su carácter sociohistórico. El concepto de “reflejo” se deriva aquí, y se hace comprensible de otra manera que en la reflexología, a partir de esa “duplicación de la experiencia” postulada, que hace posible la primera “reflexividad”, la más elemental función de conciencia, la percepción a partir de la cual se explicarán luego, como reflejos de ese reflejo, los procesos psicológicos superiores. De modo que la peculiaridad de la experiencia humana se cifra en que el estímulo puede convertirse en reacción, mientras que la reacción se convierte en estímulo, posibilidad de inversión que caracterizará al reflejo verbal, al lenguaje: en el que “conciencia” es algo construido como reversibles *reflejos de reflejos*, en palabras de Vigotski, que trasladan esa “duplicidad de la experiencia” de función en función hasta esa “metafunción” última de autoorganización de funciones que llama personalidad...

¹⁶⁸ Lo cual, dicho sea de paso, es lo mismo, puesto que la pregunta inmediatamente anterior a una respuesta no deja de ser un *sujet*, tema o contexto conocido; lo que quiere distinguir Vigotski es conocido de más o de menos “antemano”, de más o menos tiempo. Que no deja de ser sintomático sobre dónde pone la diferencia entre preguntas venerables de los muertos, o cultura, e inquisiciones de vivos menos venerables, interrogatorio, investigación, examen o entrevista.

¹⁶⁹ Un acto de fe que empieza por ir a explicitarla en tediosos encadenamientos de signos como éste, cierto, pero a cambio, reformularla finalmente en una abreviatura relacional, conceptual, que será más práctica por rearticulable indefinidamente cuando las circunstancias lo requieran: porque *por supuesto* esas circunstancias incluyen que no se habrá perdido ni maltraducido el libro del autor en que se enunciaba el criterio, y cuáles eran esas circunstancias pertinentes para rearticular, digamos, el uso de dos apellidos sin más en una jerga psicosocial sobre “género y sexo”, “marcas discursivas” o “diferencia e identidad”. Unas abreviaturas conceptuales que, como es sabido, hoy maneja todo hablante hispano con igual facilidad, eficiencia y convicción que sus dos apellidos en cualquier reunión social, siempre que sea con psicólogos sociales.

¹⁷⁰ A partir del 9 de abril de 1920 la página 4 de la Revista *Internacional*, dirigida entonces por Núñez Arenas dedicaba una sección :« Hombres, Letras, Ideas », a cargo de Cipriano Rivas Cherif.. En el número 45, que apareció el 27 de agosto de 1920, glosaba Rivas-Cherif « dos preguntas de Tolstoi ». La primera, que data, según él, de 1866, es ¿Qué debemos hacer? (« No me hagáis decir — prosigue Tolstoi — que niego el Arte y la Ciencia. No sólo no los niego, sino que en su nombre quiero arrojar a los mercaderes del templo »). ¿Qué es el Arte? es la segunda pregunta; con ese título publica Tolstoi un texto en 1898. Con tales preguntas, Rivas-Cherif concluye: «La Internacional se propone repetir individualmente a los escritores españoles las dos preguntas famosas del conde Tolstoi “La respuesta de don Antonio Machado se publica en el nº 48 de 17 de septiembre de 1920. (TUNÓN DE LARA, 1969).

¹⁷¹ Así, “El niño intentaba entender y remediar la situación hablando consigo mismo: “¿Dónde está el lápiz? Necesito uno azul. Pero no importa, pinto con el rojo y lo mojo con agua, se va a poner oscuro y va a parecer azul.” (VYGOTSKY, 1978:39)

¹⁷² Referencia obligada al respecto es R.Langbaum: *The Poetry of Experience*, 1963, The Norton Library, New York; Versión española de Julián Jiménez: *La poesía de la experiencia. El monólogo dramático en la tradición literaria moderna*, 1996, Comares, Granada.

¹⁷³ Reproches que Bakunín dirige a la "aristocracia de la Inteligencia" (*Les Endormeurs* (artículos publicados en *L'Égalité*, junio-julio de 1869)

¹⁷⁴ Declaraciones de Cossío, aparecidas en *El Socialista* de 10 de julio de 1931.

¹⁷⁵ Catorce los artículos firmados como *Cabellera* desde el 16 de julio de 1893 hasta el 22 de octubre de 1893, *O. c.*, t. 11, p. 1037-1083; Y dieciséis los artículos firmados como *Tablante de Ricamonte*, desde el 30 de julio hasta el 12 de noviembre de 1893 (MACHADO RUIZ, 1989:1082-1147.)

¹⁷⁶ El aristocratismo de Ortega puede relacionarse con su clase social y su educación ya desde sus primeros años con los jesuitas, cuyo sistema de enseñanza, fomenta el elitismo competitivo, tan bien asimilado por la sociedad burguesa, y sitúa la retórica, a imitación de Quintiliano, en el nivel más elevado. No es difícil cotejar el tono declamatorio y magistral que Ortega mantuvo siempre, en sus clases o en sus conferencias retribuidas, al diálogo distendido e informal de las clases imaginarias, no obligatorias y gratuitas de Mairena

¹⁷⁷ En su acepción más antigua, *prosopopoiía*, compuesto por *prósopon* 'persona', 'aspecto de una persona', 'personaje' y *poiéin* 'hacer'. Los griegos llamaron así a las máscaras que se usaban en el teatro para componer los distintos personajes, que los latinos llamarían más tarde *persona*.

¹⁷⁸ Viktor Sklovski, *La mossa del cavallo*, p.41, citado en Doga, 2009

¹⁷⁹ Sobre la Estética de los géneros y la dialéctica, v.en particular P.Szondi. En versión cognitiva, valga como ejemplo J.S.Bruner 1995, *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*, Alianza Ed. Madrid; C.Feldman y D.Kalmar, Some educational implications of gender-based models: The interpretative cognition of text understanding, en D.Olson y N.Torrance (eds.), *Handbokk of education and human development*, pp.434-460, Oxford, Blackwell

¹⁸⁰ Tomado de la página bibliotecas virtuales.com Comunidades virtuales:

<http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/otrosautoresdelaliteraturauniversal/platon/larepublica/III.asp>

¹⁸¹ El concepto de innovación nos acerca primero al trabajo del economista austriaco Joseph A. Schumpeter (1930) uno de los primeros en elaborar este concepto en su sentido actual en economía. Entendió la innovación como herramienta clave para el desarrollo de las empresas y los sistemas económicos describió un modelo socio-económico donde innovación es sinónimo de motor interno del desarrollo económico en obras como *Teoría del Desarrollo Económico* (Schumpeter, J.A, 1934[2006]); *Capitalismo, Socialismo y Democracia* (Schumpeter, J.A, 1942[1983]); y así en sus seguidores, Drucker (1985, 1993), Nelson y Winter (1990), Malerba y Orsenigo (1994), Nonaka y Takeushi (1995), Baumol (2002). Los modelos de expansión y evolución económica japonés y estadounidense en el siglo XX, se han basado en la actualización de las ideas de Schumpeter .El pensamiento schumpeteriano acabará teniendo un fuerte impacto en la esfera cultural. Producir innovaciones y producir nuevos modelos de gestión de tales innovaciones a fin de garantizar su explotación. Las innovaciones que "resultan exitosas serán reconocidas como beneficios de los emprendedores", (1934: 72). Figura de novísimo cuño los "emprendedores", como novísimos mediadores, encargados de lanzar al mercado estas nuevas combinaciones y así, hacer de ellas innovación. Innovar no significa inventar, dice Schumpeter, sino más bien lograr que tenga impacto en el mercado. A partir de los años desde Japón los esfuerzos se redirigieron a construir un modelo estable de generación de innovación marcada por la introducción de una serie de estructuras, modelos de gestión y sistemas de trabajo destinados a poner el conocimiento al servicio de la producción describiendo de forma explícita las relaciones entre la **investigación y producción de conocimiento y la innovación y su gestión**, elementos que posteriormente permiten hablar de innovación en cultura. El conocimiento pasa a ser recurso, "el recurso para producir innovación de forma continuada"(Eli Lloveras, Rubén Martínez, Clara Piazuelo, Jaron Rowan, 2009) Lo que nos lleva a lo interesante del modelo japonés que sustituye o complementa figuras concretas, como managers o "guías" que "generan ambientes innovadores faciliten procesos que acontezcan con fluidez " por metáforas como "cultura corporativa" en la que el saber de todos o "lo que todos saben" es importante y se capitaliza por medio de técnicas de incorporación del conocimiento tácito de sus trabajadores en el sistema productivo, donde la identificación del trabajador con la empresa es total porque éste es la propia empresa y con los nuevos sistemas de trabajo como los "networks", "comunicación sin límites" se rompe los espacios concretos de trabajo y el trabajo pasa a ser la vida entera. Es en este marco en el que se puede repensar la producción y encajarla en un contexto contemporáneo de trabajo en "la cultura" Por otro lado, en Estados Unidos Peter Drucker, acuñó el término "economía del conocimiento" *Innovation and Entrepreneurship* (Drucker, 1985) y *Post-Capitalist Society* (Drucker, 1993) obra en la que afirma: «uno de los logros más relevantes del siglo XIX fue la "invención de la invención" como actividad sistemática, planeada y organizada con altos niveles de previsibilidad, tanto en los objetivos establecidos como en los posibles resultados» (1985: 31). lo que han de buscar las empresas es integrar programas de I+D que "anulen, dentro de lo posible, las incertidumbres desatadas por los procesos de innovación". Si se anulan "dentro de lo posible" es que no eran tan inciertas y si se anulan incertidumbres ¿cómo puede haber innovación? De modo que los procesos novedosos puedan planificarse, por eso son novedosos y no originales. Para no extendernos más en esta nota, todo este galimatías viene a concluir en que la innovación en el mercado se alía ya desde el siglo XIX con el conocimiento, conocimiento que ha de ser "transferido" y reciclado en un toma y daca entre cultura y empresa o universidad-empresa, algo que ha venido en llamarse "capitalismo cognitivo". "¿La Cultura" como fuente de

innovación o La Innovación como fuente de cultura? Así J. Insua, director del Centre de Cultura Contemporànea de Barcelona afirma: que los departamentos de I+D en cultura son indispensables, así, nuestras Universidades se convierten en departamentos externos de las empresas cuya "misión, valor y visión" se centrará en innovar, producir, gestionar y rentabilizar conocimiento. Hasta aquí la nota.

¹⁸² Colección Unicaja de los Manuscritos de los Hermanos Machado (Alarcón, del Barco y Rodríguez Almodóvar, eds., 2005^a, 2005b, 2005c, 2005d, 2005e, 2006^a, 2006b, 2006c, 2006d y 2006e) Cuaderno 1, escrito por Antonio Machado en Baeza

¹⁸³ Sobre Machado y Joyce y su relación con la psicología de Bergson, véase Marisol Morales Ladrón "La temporalidad bergsoniana en las estéticas de Antonio Machado y James Joyce" en BELLS: Barcelona english language and literature studies, N° 13, 2004 ; también, Manuel Alvar, "Símbolos y Mitos", editado por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas en 1990

¹⁸⁴ "La Otra Sentimentalidad", corriente que en la poesía española contemporánea toma el nombre de su primer libro en conjunto, publicado en 1983, y en la que participaron poetas como Javier Egea y Álvaro Salvador. La poética del grupo queda reflejada en esa obra.

¹⁸⁵ J. Rancière, *Althusser, Don Quichotte et la scène du texte*, en *La chair des mots*, Galilée, Paris, 1998 ; tomamos las citas del magnífico artículo "Educación política", firmado por "Fulvia Carnevale", presentado en el marco de la Univ. Internacional de Andalucía, curso 2009-2010. Arte y pensamiento. Narrativas en Fuga II, en http://ayp.unia.es/dmdocuments/narr_fuga_II_doc01.pdf

¹⁸⁶ Existen otros y otros investigadores que han reelaborado otros diferentes estudios que quedan lejos de este texto.. Ejemplos de ellos son los trabajos de H. Ginsburg y sus colaboradores sobre el desarrollo de las aptitudes matemáticas (GINSBURG, 1982; GINSBURG, POSNER y RUSSELL, 1981; GINSBURG Y ALLARDICE, 1984). También en los últimos años, parece que preocupe de nuevo la forma en que las funciones psicológicas individuales son determinadas socialmente o "la interiorización individual de lo social" (Santamaría, 2003)

¹⁸⁷ Estos estadios incluirían: a) la conversión de una acción externa en lo más explícita posible; b) la posterior transferencia de su representación a un discurso audible, primero a un nivel interpsicológico y posteriormente a otro intrapsicológico; y, por último, e) su *transferencia* a un discurso interno.

¹⁸⁸ En el modelo de la *apropiación participativa* se dice que los procesos personales, interpersonales y culturales se constituyen los unos a los otros, transformándose y transformando la propia actividad socio cultural. Rogoff (1993) sugiere que esta distinción es concluyente puesto que las preguntas que podemos hacernos acerca del desarrollo van a ser muy diferentes si consideramos el desarrollo cognitivo desde una perspectiva de la apropiación a través de la participación guiada y no desde una perspectiva de la interiorización. La cuestión central para el investigador sociocultural comienza a ser cómo los individuos participan en actividades socioculturales y cómo su participación va cambiando hasta que llegan a ser responsables de la ejecución de dichas actividades (Lave y Wenger, 1991). Tendremos así individuos que buscan activamente significados y relacionan situaciones sobre la base de situaciones previas (Rogoff, 1993).

¹⁸⁹ Véase un panorama crítico en Santamaría Santigosa (2003).

¹⁹⁰ Suelen citarse como antecedentes de la Psicología cultural a autores clásicos como Vygotski (1978/1979a, 1979b, 1934/1986, 1991, 1993) [que] insistió en la conexión entre historia y Psicología; aportaciones teóricas como metodológicas de la segunda Psicología de Wundt o Psicología de los Pueblos (Wundt, 1900-1909/ 1916). buenas revisiones más actuales como las Cole, 1996/1999; Cubero, 1999; Jahoda, 1992/ 1995, 1993; Jahoda & Krewer, 1997; Moore, 1997; Poortinga, 1997; Santamaría, 2000; Shweder, 1991; Triandis & Berry, 1980; Triandis & Heron, 1981; o Triandis & Lambert, 1980; Triandis & Lonner, 1980). En suma, aportaciones de filósofos, antropólogos y psicólogos antecedentes más directos de la Psicología Cultural. A partir de Wundt la psicología atraviesa una etapa en la que la cultura es apartada de todo proyecto psicológico, primando el desarrollo del conductismo con su defensa del empirismo y la creencia en su acumulación progresiva con conceptos fundamentales como los estímulos, las respuestas, o la conducta observable y el acento en su transformación. Este modelo, no sólo abandonó nociones como las de mente, conciencia, intenciones, etc. sino que, con ello, alejó a la psicología de la comprensión de los fenómenos y procesos específicamente humanos. (Bruner, 1991; Shweder, 1990)

¹⁹¹ Jerome Bruner (1988, 1997, 2000), sin desatender las "teorías de la mente" - implícitas en el pensar popular busca en las estructuras narrativas del pensamiento sintagmático desvelar algunos de los secretos que regulan el comportamiento normativo de la vida cotidiana.

¹⁹² M. Cole (1999) ha orientado el análisis de la cultura en la mente hacia los conceptos de contexto conductual y de artefactos mediadores (ya sean materiales o simbólicos), recurriendo para ello a las ciencias de la comunicación y a las técnicas informáticas intentando demostrar así que se pueden crear artificialmente microculturas capaces de propiciar más que otras el desarrollo cognitivo.

¹⁹³ Richard Shweder (1984, 1991), fija su atención en que el ambiente sociocultural y la vida mental de los sujetos conforman dos variables mutuamente dependientes, incorpora las disciplinas de la mediación semiótica como herramientas fundamentales para establecer la unión entre los mundos intencionales de los humanos y los mundos simbólicos de las culturas

¹⁹⁴ Con la defensa de la “unidad psíquica de la humanidad” buscaron las causas de las diferencias entre los humanos fuera de la biología, por lo que centraron su interés en la relación entre mente y cultura (Jahoda & Krewer, 1997). Autores como T. Waitz, establece una relación dialéctica de interdependencia entre mente y cultura, en parecidos términos a los empleados recientemente por autores como Cole y sus colegas (Cole, 1990a, 1990b, 1992, 1995a, 1995b, 1996/1999). Su afirmación de que la cultura determina los modos de pensar y relacionarse y de que también el pensamiento incide en la cultura formándola y preservándola

¹⁹⁵ De gran influencia en Vigotski fue el libro "Pensamiento y Lenguaje", escrito por el lingüista ucraniano Alexander Potebnya, quien llevó a Rusia el pensamiento de Wilhelm Von Humboldt. En este libro por primera vez Vigotski se enfrenta al problema de la relación entre el pensamiento y el lenguaje. Uno de los planteamientos contenidos consistía en que la importancia de la forma interna del lenguaje para el pensamiento da lugar a diferentes concepciones del mundo basadas en el lenguaje (*sprachliche Weltansicht*) características de distintos pueblos. Según Humboldt el lenguaje es un mundo propio que hace de intermediario entre el mundo de los fenómenos objetivos y el mundo interior del ser humano. Esta idea sirvió de línea directriz a Vygotski para sus indagaciones sobre la dinámica de la comprensión humana del mundo en función de sistemas cambiantes de mediadores simbólicos. (Kozulin, 1990) . Además, Van de Veer (1996) señala que la naturaleza constructiva de los signos, el lenguaje y el habla en el pensamiento y el funcionamiento psicológico puede leerse a dos escritores que Vygotsky conocía: Potebnya y Shpet, ambos inspirados por Humboldt. Ambos autores valoraban los símbolos y específicamente el lenguaje como los principales elementos constructivos de la cultura y del individuo (Van der Veer, 1996: 254).

¹⁹⁶ Cole (1999) expone los principales acuerdos entre ellos: a) la importancia que dan a la acción mediada en su contexto; b) el valor del “método genético” entendido de un modo amplio para incluir los niveles histórico, ontogenético y microgenético; c) el intento de fundamentar el análisis en los acontecimientos de la vida cotidiana; d) la presuposición de que la mente surge a partir de la actividad mediada conjunta de las personas, que la mente es “co-construida, además de “distribuida”; (e) suponen que los individuos son agentes activos en su propio desarrollo, aunque no actúen en entornos libremente elegidos; f) rechazan el modelo científico basado en el esquema explicativo causa-efecto o estímulo-respuesta, y defienden en su lugar el carácter emergente de la mente en su contexto de actividad, así como el peso central del enfoque interpretativo dentro del marco explicativo general; y g) recurren al uso de metodologías procedentes de las humanidades, al igual que de las ciencias sociales y biológicas (Cole, 1999:103).

¹⁹⁷ La Antropología ha estudiado y debatido con diferentes versiones el problema que hemos indicado respecto a cómo diferenciar asimilación o imitación de una interiorización genuina, le ha preocupado sobre todo a partir de los años 60 el etnocentrismo y el colonialismo cultural. Del “orgullo etnocéntrico” respecto a “la civilización” - con lo que tal conllevaba: trabajo de enculturación- se pasa al “multiculturalismo” y a relativismos culturales. Relativismo que si bien nos ha hecho reflexionar sobre dogmas como “el progreso” o “jerarquía” - que vinieron a sustituir, en cierto modo, a la fe religiosa - o la “modernización” para tratar de desmontar la creencia de que ciertas sociedades, las occidentales, sean “las avanzadas” y deban guiar a otras más “primitivas”. Con tal viraje, se pretende entender cada cultura. Junto a los diferentes empeños para superar “el “realismo” se actualizan medios y técnicas etnográficas como la “observación participante” que recuerda a posturas co-constructivas que ya hemos visto o “entrevistas en profundidad” o “diarios de campo” más cercanos a lo literario. La etnografía como “método de recopilación descriptiva de datos” ha tenido un papel relevante desde su establecimiento en los textos realistas de Malinowski, hasta la aparición de la antropología comprensiva. Los relatos etnográficos tratan de describir, interpretar, construir o explicar otras culturas, otras creencias distintas. Geertz (1989) dice que este método lleva a encontrar lo general en lo particular, mediante la captación de lo esencial que es lo universal. “Lo universal no es aquello que se repite muchas veces, sino lo que pertenece al ser en que se haya por esencia y necesariamente”. Rockwell (1980), afirma que no se trata de estudiar “una totalidad” a partir “de los casos” sino “en casos” que no siendo reflejo o reproducción de dicha totalidad, “se construyen en referencia a ella” (1980:45). Y en la misma línea, Geertz (1989) sostiene que la descripción etnográfica de situaciones particulares conduce a que (conceptos generales o megaconceptos sociales, como ideología y por supuesto cultura, dejen de ser “meras elocuencias aisladas”.

¹⁹⁸ Un panorama al respecto en HUTCHINSON & SMITH, 1996.

¹⁹⁹ Nota 6 en MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:173 “La palabra *ómnibus* procede del dativo plural de *omnis*, con la significación de «(carruaje) para todos». El diccionario académico ya la recoge en su edición de 1884. Los coches Rippert, tranvía de tracción animal, eran un tipo de ómnibus. Véase Ramón Gómez de la Serna: «... siendo también objeto de la curiosidad pública un litigio sobre si los "Ripers", que eran unos tranvías que iban por en medio del empedrado, podían utilizar los carriles de los otros, declarándose incompetente el Tribunal supremo por fin, y quedando de aquel litigio esta cuarteta: El tranvía es el marido / y el amante es el "Riper", / que se mete en los carriles, / si el marido no lo ve.» (*Toda la Historia de la Puerta del Sol y*

otras muchas cosas, Madrid, Talleres Gráficos de «La Tribuna», pág. 16.)

Por otra parte, los estudiosos del lenguaje coloquial acostumbra a utilizar la expresión «palabras-ómnibus» o *verbo omnibus* para referirse a los «comodines» idiomáticos propios del habla vulgar”

²⁰⁰ Un sistema de signos constituido históricamente que media entre los individuos y sus culturas en una espiral dinámica, interactiva y compleja (Kozulin, 2000). La palabra y el concepto que ésta ayuda a formar quedan pues enraizados en la cultura y las formas de actividad que la caracterizan. Si se asocia cultura con escritura y si el relativismo llega hasta el mismo concepto de cultura.

²⁰¹ “El concepto de cultura de Vygotski es poderoso pero limitado y sesgado” (VAN DER VEER, 1996). En cuanto a los límites, Van der Veer afirma, en primer lugar, que no explica cómo contribuyen las personas en la modernización de las culturas, y en segundo que su sistema no da cuenta de aquellos aspectos que no están mediados lingüísticamente.

NOTAS AL CAPÍTULO IV

²⁰² P.ej., Hofmannsthal, *La escena como imagen onírica/Die Bühne als Traumbild* (1.903) , en Blicke, Reclam, Leipzig 1.987, así como su labor en la organización de los Festivales de Salzburgo. W.Benjamin, *Trauerspielbuch, (Drama Barroco)* (1928)

²⁰³ Véase MACHADO RUIZ, *Prosas completas*, 1989: Poética

²⁰⁴ Entre otros, el guñol de García Lorca y Valle-Inclán fue un instrumento para replantear de nuevo el hecho teatral. De modo que recogiese el “tono” y el “drama total de la vida actual” y estuviese dirigido a un público reflexivo que no fuera al teatro “como a disgusto, que llega tarde y se va antes de que termine la obra, que entra y sale sin respeto alguno” (Ucelay, 1989: 51). “Hay que pensar en el teatro del porvenir. Todo lo que existe ahora en España está muerto” – dirá Federico García Lorca (citado en CALDERÓN CALDERÓN, 2000:189).

²⁰⁵ El contexto en el que Machado lo escribe es en un texto titulado “Sobre Ortega y Gasset” sin fecha y la frase es la siguiente: “Ortega y Gasset representa, a mi entender, en primer término o en primer plano, un gesto nuevo: el gesto meditativo; es. el hombre que hace ademán de meditar. Este es un estilo, y el estilo es el ademán del hombre”. (MACHADO RUIZ, *Prosas completas*, 1989:1586).

²⁰⁶ Entendido por Sophie Moirand (1992) a partir de tres dimensiones: situación (disimetría entre aquellos que detienen un saber y los que no), procedimientos específicos de lenguaje (definiciones, ejemplificaciones, explicaciones, entre otros) y orientación textual (hacer saber o hacer hacer). O, Fernández Huertas que se refiere a didacticidad de un texto como “la intencionalidad abierta o manifiesta de aumentar la eficiencia discente, de ayudar en el aprendizaje, de orientar al alumno dentro de un conjunto de contenidos sapienciales.(1963:57)

²⁰⁷ Los puntos de vista de Espinosa (Spinoza) acerca de afecto e intelecto permanecerán como referencia a lo largo de toda la obra de Vigotski. En los últimos años de su vida escribirá un trabajo donde examina la contemporánea psicología explicativa y descriptiva de las emociones a la luz de las reflexiones de Descartes y Spinoza sobre la pasión (el “conatus”). Esta investigación quedó inconclusa; todo lo que fue encontrado en los archivos de Vigotski está publicado en el último tomo de sus obras completas (ELKONIN, 2003). Aquí sólo pretendemos señalar la lógica interna de sus investigaciones y ocupaciones prácticas, aparentemente tan variopintas, y en un aspecto en particular. Resumiendo: su principio fundamental, que cualquier función superior propiamente humana existe primeramente en forma externa, intersíquica, y sólo después se vuelve intrapsíquica e individual en un proceso particular de interiorización, surge del análisis objetivo de obras y prácticas artísticas, abordados como instrumentos y técnicas sociales de manejo de pasiones. Y aunar lo afecto y lo concepto en tanto huellas ambos de participaciones pasadas, en lo que tienen de *co-natos*, constituirá el elusivo centro de una búsqueda teoría “integral” de la significación. Y lo que interesará particularmente de Vigotski en este texto se encuentra ya en Espinosa : la imposibilidad de nombrar a la sustancia, impersonal, por sus atributos, innumerables, en ninguno de sus modos, salvo por metonimia.

²⁰⁸ La anomalía que representa Vigotski en el marxismo también en el aspecto educativo, y sus puntos de contacto con la anomalía “Mairena” en la intervención educativa en España, como “ensayo” en lo literario o como “didáctica” en lo escolar.

²⁰⁹ Datos y documentos en Alexandre Skirda, *Nestor Makhno le cosaque libertaire 1888 - 1934: la guerre civile en Ukraine 1917 - 1921*, París, 4 edición, 2005. 494 páginas; aquí, p.390. También en Shtirbul, "Anarkhiskoe dvijenie v period krizisa rossiskoy tsivilizatsii (konets XIX - 1 tchervert XX vv)" [el movimiento anarquista en el periodo de crisis de la civilización rusa (fin del XIX y primer cuarto del XX)] Universidad Pedagógica de Estado, Omsk, 1998, que incluye también en cuanto al punto de vista oficial un artículo de Trotsky, “La makhnovichina”, publicado el 7 de junio de 1919 en el periódico “Selianskaya Pravda”. Otras referencias útiles, Archinov, "Historia de la maknovichina", la Fondation Pierre Besnard y el The Nestor Makhno Archive .

²¹⁰ MICHAVILA, Francisco, "La anticipación de Giner" en *El País*, 18 de febrero de 1997.

²¹¹ Tuñón de Lara propone una revisión para no identificar como lo han hecho algunos autores, el institucionismo con ningún elitismo. "Al final del primer tercio de nuestro siglo son muchos los institucionistas que tomaron conciencia del nuevo período histórico que les tocaba vivir; y desempeñaron con respecto a la problemática conflictual del siglo XX, la misma función que Giner y Azcárate ejercieron en el período 1870-1900, junto a las clases que pedían el relevo del poder. Con sus limitaciones, sí; sus contradicciones internas, desde luego, y su buena carga de utopismo; pero con ese pueblo al que soñaron con educar, tal vez *con* ingenuidad, pero nunca para dominarlo, sino para ponerlo en condiciones de regir sus propios destinos. Los Pablo de Azcárate, Fernando de los Ríos, Luzuriaga, Ontafión, Negrín, De Buen, Carrión, Bernaldo de Quirós, Bolívar, Jiménez-Frau, Giner Pantoja y en primer lugar, la figura señera del aquel gran institucionista que se llamó don Antonio Machado. (TUÑÓN DE LARA, Manuel 1974:851).

²¹² Antonio Machado y la Institución Libre de enseñanza número extraordinario , (TUÑÓN DE LARA, Manuel, 1974) (TUÑÓN DE LARA, La superación del 98 por Antonio Machado, (1975) "**un rasgo específico de Machado** que no tienen los demás del grupo del 98 : **su formación institucionista** (...) Me atrevo a pensar que la elaboración originalmente machadiana de la visión de España, del hombre español, del trabajo, etc., hinca sus raíces en las bases ginerianas y costistas.(P.48).

²¹³ Las experiencias españolas de pedagogía libertaria lideraron el movimiento por una educación libre. Especialmente el modelo de Escuela Racionalista de Ferrer i Guardia que se imitó por distintos países a principios del siglo XX. Experiencias educativas cimentadas en el anarquismo español, consiguiendo sus máximos logros históricos en el proceso revolucionario y colectivizador de 1936 (FERRER I GUARDIA, 1976); véase también: MONÉS, SOLÁ, & LÁZARO, 1980) Por distintos puntos de la geografía española se reproducen las escuelas que siguen el prototipo de la Escuela Moderna, configurando el movimiento de Enseñanza Racionalista. Su impacto es mayor en Cataluña y Valencia, y a esta expansión contribuye especialmente la prensa racionalista. (DÍAZ DEL MORAL, 1985:55). Otras experiencias educativas de signo libertario que tuvieron lugar durante la Guerra Civil fueron: las colonias escolares de niños refugiados, la labor educativa del grupo anarcofeminista Mujeres Libres, el Bachillerato Confederal y la labor de educación sexual del doctor Félix Martí. (CARDONA & CARDONA, 1978).

²¹⁴ Sobre "combatir la separación entre la labor manual-intelectual" como uno de los principios de la pedagogía libertaria, p.ej. Marcellan, 1986.

²¹⁵ La ley fundamental formulada por Vigotski acerca de la formación de los procesos psíquicos superiores del hombre (es decir, la ley de acuerdo con la cual, cualquier función superior propiamente humana, existe primeramente en la forma externa, intersíquica, y sólo después, en el proceso particular de interiorización, se vuelve individual, intrapsíquica), se propuso por primera vez en el análisis objetivo de las obras de arte, a través del esclarecimiento de la naturaleza social de las emociones humanas. En esto radica la gran importancia de sus trabajos sobre la psicología del arte para todas las investigaciones ulteriores. (ELKONIN, 2003)

²¹⁶ Así, sobre este tópico en R.Owen, p.ej. Carbonell, 1980.

²¹⁷ Sobre la traducción véase también el prólogo de BLANCK en VYGOTSKI L. , 2005).

²¹⁸ Acrónimo de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) de acuerdo a su nombre en ruso, Союз Советских Социалистических Республик

²¹⁹ El concepto de zona de desarrollo próximo continúa siendo reinterpretado tanto en sus aspectos teóricos como metodológicos, con plurales incluso contradictorias interiorizaciones del mismo. Por ejemplo, a Griffin y Cole (1984) les interesa utilizar el concepto para interpretar situaciones abiertas en las cuales no exista una clara jerarquía en el desarrollo de las conductas y habilidades; Wertsch (1984), aplica este concepto a situaciones en las que se puede hacer una evaluación jerárquica de comportamientos y habilidades tanto del alumno como del experto; uno de los aspectos que pretenden resolver es cómo determinar lo que se considera como ayuda adecuada por parte del experto o del compañero más capaz, para ello, propone tres conceptos añadidos al concepto de zona de desarrollo próximo: *la definición de la tarea, la intersubjetividad y la mediación semiótica* (Wertsch 1984). En esta línea de elaboración del concepto, Valsiner (1997) propone los conceptos de *Zona de Movimientos Libres* y *Zona de Acciones Promovidas* que proponen analizar las interacciones entre un adulto y un niño, cuando el primero instruye al niño sobre algo. Se propone delimitar topológicamente esta noción de *zona de desarrollo*, en la que convergen dos o más personas para negociar sus diferentes propósitos. El significado de la tarea dice, puede ser distinto para un adulto que para el niño, aunque el adulto pueda "descentrarse e imaginar cómo lo está viviendo el niño". Así, aunque es una zona de interacción, los límites de posibilidad de actuar son distintos y están definidos desde distintos ángulos y perspectivas. El niño llega con un juego de posibilidades de movimiento y de acción (límites físicos, biológicos, cognitivos, culturales, familiares) a encontrarse con la zona del otro con quien interactuará. El adulto también canalizará la actividad conjunta hacia metas previamente establecidas orientadas por valores culturales externos. Jaan Valsiner (1987). Esta idea de diversidad de perspectivas que cada quien elabora, propuesta por Valsiner, la redefinen Newman, Griffith y Cole (1991) como una *zona de construcción de conocimiento*. La zona proximal de desarrollo es una zona de intersubjetividad: un lugar de encuentro de mentes, de negociación de significados y de clarificación progresiva a medida que avanza la

interacción o el desarrollo de la tarea. La tarea en un inicio no es más que un plan, una ficción estratégica, un esquema utilizado para ponerlo en una puesta en común. No es necesario que haya una comprensión totalmente compartida del significado de la actividad. Basta con que ambos actúen *como si* sus comprensiones fuesen iguales.

²²⁰ Nota 9, p.270 en MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006. *La creación de palabras por prefijación con des- es una de las más frecuentes en castellano para significar privación o negación. Por ejemplo, en Luis Marrín-Sants podemos encontrar «desempezar», en César Vallejo «desislarse» (“perder islas un archipiélago») y en Juan Ramón Jiménez «descielados», Aunque Machado, en lugar de construir en este caso con des- (procedente del latín dis-), ha preferido, sin duda para evitar una rareza ortográfica (dessa-), emplear el sufijo de- (latín de), como en derivados del tipo: devengar, depreciar, “decolorar, deletrear (cfr. «desabor», «desustanciado»). El propio Machado había utilizado en De un cancionero apócrifo (pe, CLXVII) desser: «La conciencia llega, por ansia de lo otro, al límite de su esfuerzo, a pensarse a sí misma como objeto total, a pensarse como no es, a desserse.»*

²²¹ Teniendo en cuenta el sentido de la palabra “pragmatismo”, no es difícil advertir que la objeción aquí formulada irónicamente (“...no sé si usted comprende bien lo que le digo...”) Afecta a toda teoría del signo basada en su instrumentalidad comunicativa: que es el paso crítico en Vigotski entre sus planteamientos “reflexológicos” y su teoría semiótica a partir de 1930.

²²² (...) un adagio de Castilla. ¡Expresión perfecta de modestia y de orgullo! Sí, «nadie es más que nadie» porque a nadie le es dado aventajarse a todos, pues a todo hay quien gane, en circunstancias de lugar y tiempo. «Nadie es más que nadie», porque –y éste es el más hondo sentido de la frase–, por mucho que valga un hombre, nunca tendrá valor más alto que el valor de ser hombre. Así habla Castilla, un pueblo de señores, que siempre ha despreciado al señorito [Hora de España, n.º I, enero 1937].

²²³ “Un momento esencial es el de la *orientación*, es decir, la reacción preparatoria del organismo con cuya ayuda éste acomoda cierta forma de conducta. Y todo el mecanismo de selección es interno, no manifiesto, hasta el logro de unos resultados finales, que obligan a desechar unas formas y adoptar otras. Por lo tanto, el pensamiento surge de la colisión de múltiples reacciones y de la selección de algunas de éstas bajo la influencia de reacciones preliminares. Pero justamente esto es lo que nos dará la posibilidad, si introducimos en el juego determinadas reglas y limitamos así las posibilidades de la conducta, planteando al niño la tarea de lograr un fin determinado, tensando todas sus aptitudes instintivas y acicateando su interés hasta el punto más alto; [nos dará la posibilidad] de obligarlo a organizar su conducta de tal modo que se someta a ciertas reglas, que se oriente hacia un fin único y que resuelva conscientemente determinadas tareas” (Psicología Pedagógica VYGOTSKI L. , 2005.:228).

²²⁴ Now we can speak about the unquestionable *interaction* among different systems of reflexes, *and* of the *reflection* of one system by others. Consciousness is the experiencing of experiences, *just as* experience is simply the experience of objects. (“Consciousness as a problem in the psychology of behavior”, VIGOTSKI 1925-subrayado nuestro) Del archivo VIGOTSKI – Psicología marxista:
<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1925/consciousness.htm>

²²⁵ Véase Feijóo, Estudio introductorio de *Kallias*,pág. XXXI-XLII , buen resumen del escenario de ideas; María del Rosario Acosta, *Filosofía y Tragedia: la teoría sobre lo sublime de Friedrich Schiller*, 2005, <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/caracas.html>

²²⁶ Coincidirá Schiller con Fichte, en que no es posible mantener la escisión kantiana entre necesidad natural y libertad humana, será el *impulso de juego* el que logre precisamente ese puente de unión.

²²⁷ Que dicho sea de paso es lo que acerca a Machado a Leibniz y su idea de “identidad”, pero de eso hablaremos otro día.

²²⁸ En la Revista Española de Neuropsicología Tatiana V Akhutina (2002), elabora una síntesis del recorrido de las ideas principales de la teoría de Vygotski y de cómo han evolucionado hasta hoy.

²²⁹ El artista es la naturaleza, por ello el arte será *la forma de una forma*, es decir la forma alude a lo sensible, pero también a la capacidad del espíritu para dar forma. Di Franco Ochoa, Carla (2009:79) *El proyecto estético de Friedrich Schiller: lo estético como propedéutica para el desarrollo armónico de la razón y el sentimiento*. Lima.Universidad Católica de Perú (Tesis).

²³⁰ Transcribimos la cita literal por su interés aclaratorio y anticipatorio: “Para crear hábitos saludables -añadía-, que nos acompañen toda la vida, no hay peor camino que el de la gimnasia y los deportes, que son ejercidos mecanizados, en cierto sentido abstractos, desintegrados, tanto de la vida animal como de la ciudadana. Aun suponiendo que estos ejercicios sean saludables -y es mucho suponer-, nunca han de ser de gran provecho, porque no es fácil que nos acompañen sino durante algunos años de nuestra efímera existencia. Si lográsemos, en cambio, despertar en el niño el amor a la naturaleza, que se deleita en contemplarla, o la curiosidad por ella, que se empeña en observarla y conocerla, tendríamos más tarde hombres maduros y ancianos venerables, capaces de atravesar la sierra de Guadarrama en los días más crudos del invierno, ya por deseo de recrearse en el

espectáculo de los pinos y de los montes, ya movidos por el afán científico de estudiar la estructura y composición de las piedras o de encontrar una nueva especie de lagartijas.

Todo deporte, en cambio, es trabajo estéril, cuando no juego estúpido. Y esto se verá más claramente cuando una ola de ñoñez y de americanismo invada a nuestra vieja Europa". (MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006:142)

²³¹ Originalmente el concepto de *kalokagathia* fue un concepto aristocrático, el privilegio de alguien con nacimiento noble, un derecho de nacimiento de aquellos que provenían de las familias correctas. En principio, *kalokagathia* significó una "clara y delicada percepción de lo correcto así como un apropiado comportamiento en cualquier situación", así como, un "sentido de proporción y control", todo esto bajo una "libertad de espíritu". Sin embargo, en el siglo IV antes de Cristo este ideal se democratizó, lo cual significó que cualquiera con esfuerzo y educación podría acercarse a este ideal. El término continuó teniendo el significado original de excelencia, pero además se le añadió el de virtud civil, lo que coincide con su proceso de democratización. (BEISER, 2005:85,86. *Kalokagathia*, se ejemplifica en el caso de Schiller en los conceptos de alma bella y belleza moral, que significan alguien que es **bueno** (*kagathos*) y **bello** (*kalos*) **al mismo tiempo**, esto es, el ideal de excelencia humana o lo que Schiller llamará simplemente humanidad (DI FRANCO,C. 2009:98).

²³² El alma bella' aparece en Goethe y en Hegel. Los *Años de aprendizaje de Guillermo Meister* incluyen un relato titulado "Confesiones de un alma bella".

²³³ Una discusión sobre el antiprofesionalismo en Fish, S. (1992) *Práctica sin teoría: retórica y cambio en la vida institucional*. Trad. de J. L. Fernández-Villanueva. Barcelona: Destino.

²³⁴ Cerezo Galán (1975, 1995, 2006), López Morillas (1989), Paul Aubert (1994) Rodríguez Baltanás (2006); León Florido y Fernández Polanco (2009)

²³⁵ La colección de artículos publicada en agosto de 1936 por la editorial Espasa-Calpe, con el título *Juan de Mairena. Sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo*, corresponde al tomo I de la edición de Antonio Fernández Ferrer, que reúne 422 fragmentos agrupados en 50 capítulos (I a L). El segundo tomo de Ferrer reúne los que fueron publicados de 1937 a 1938 en *Hora de España, Madrid. Cuadernos de Casa de Cultura, Servicio Español de Información y La Vanguardia* y consta de unos 230 fragmentos en 36 capítulos, de LI a LXXXVII

²³⁶ Expresión francesa, perteneciente al lenguaje de la heráldica, que se utiliza para designar la reduplicación especular propia de las estructuras metanarrativas en las que se insertan relatos dentro de otros relatos Del glosario de narratología en Darío Villanueva, *Comentario de textos narrativos: la novela*. Gijón: Ediciones Júcar, págs 181-201.

²³⁷ Nota de *Los complementarios* con motivo de una cita de Proust, copiada en 1924, págs. 192R-192V

²³⁸ Sobre esas caracterizaciones de lo irónico, véase p.ej. C. Rosset, 1993 *Lo real y su doble*; P. de Man, 1998 *la ideología estética*.

²³⁹ Así, autores como ABELLÁN 1995; DIÁZ DE CASTRO 1984; GUTIERREZ GIRARDOT 1994; o KIM 2006)

²⁴⁰ En 1981, la Compañía *Teatro del Mediodía*, estrenaba en Sevilla una la adaptación dramática del *Juan de Mairena (memoria de un maestro apócrifo)*. La adaptación hecha por Kim Vilar sobre el texto original de Antonio Machado. En 2007 en la Sala La Fundación también de Sevilla se pone en escena *Juan de Mairena*, otra versión escénica sobre los textos de Antonio Machado adaptación de Pedro Álvarez-Ossorio.

²⁴¹ Salvo algunas excepciones como por ejemplo la obra de GUTIÉRREZ FLÓREZ, F. (1991) *Teoría y praxis de semiótica teatral. La obra dramática de los hermanos Machado* (tesis doctoral), Universidad de Valladolid, Facultad de Filosofía y Letras.

²⁴² Por ejemplo reciente, véase NARVÁEZ, Mario, Elementos de la concepción de lenguaje en Spinoza. Algunos problemas y posibles respuestas, *Conatus IV*, nº7, Julio 2010, pp.55-64

²⁴³ Machado contrapone la duda poética a la "duda metódica será siempre pura *contradictio in adiecto*, como un círculo cuadrado, un metal de madera, un guardia de asalto, etc. Porque el que tiene un método o cree tenerlo, tiene o cree tener un camino que conduce a alguna verdad, que es precisamente lo necesario para no dudar" en Machado, *Juan de Mairena*, edición de Antonio Fernández Ferrer, Madrid. Cátedra, 1986, vol 2, p.25

²⁴⁴ *Juan de Mairena I*, Nota 5, pág.85 en la edición de Fernández Ferrer, 2006. «Abel Martín dejó una importante obra filosófica (*Las cinco formas de la objetividad, De lo uno a lo otro, Lo universal cualitativo, De la esencial heterogeneidad del ser*) y una colección de poesías, publicada en 1884, con el título de *Los complementarios*" (En *De un cancionero apócrifo*, CLXVII, «Abel Martín». Es en este texto donde se desarrollan las ideas del fragmento.)

²⁴⁵ La teoría “fuzzy-trace” postula que las personas, para llegar a conclusiones sobre las situaciones que se les plantean, se fundan en dos modos de razonamiento bastante diferentes: *verbatim* y *quid*. El primero de ellos consiste en un enfoque analítico, deliberativo, que se basa en conocimiento de detalle, como los ya recopilados mediante ejercicios rutinarios y la memorización de hechos. El razonamiento *verbatim* es “de repetición literal”. Por su parte, el segundo estilo de razonamiento, el *quid*, lejos de ser analítico, es “borroso”: se produce de forma inconsciente, y depende, sobre todo, de la intuición, lo que permite penetrar rápidamente hasta el núcleo, el *quid*, de la cuestión de que se trate. La palabra “trace” en la teoría fuzzy-trace hace referencia a las representaciones mentales, o trazas, que colectivamente constituyen la memoria. Los diferentes modos de razonamiento en la teoría de representación borrosa, *verbatim* y *quid*, no son mutuamente exclusivos; en realidad, **pueden operar al mismo tiempo en una misma persona**. Pero cada uno de ellos es predominante en diferentes etapas de la vida del desarrollo humano normal. (Valerie F. Reyna y Frank Farley, “El cerebro adolescente”, *Mente y Cerebro*, 26, 2007: 56-63).

²⁴⁶ Nota 6 en pág.359 en MACHADO RUIZ, Juan de Mairena I, 1986, 6ª ed.vol I – 2006. La primera edición de la *Crítica de la razón pura (Kritik der reinen Vernunft)* aparece en 1781, siendo modificada sustancialmente en la segunda, de 1787. Se presenta como una preparación general a la Metafísica, entendida ésta como el estudio de las categorías y principios *a priori* del entendimiento.

En 1788 se publica la *Crítica de la razón práctica (Kritik der praktischen Vernunft)* que ya no se refiere al *ser*, sino al *deber ser*; no al conocimiento especulativo ni metafísico, sino al moral. Kant estudia la dimensión práctica de la “razón pura”).

Por último, a 1790 pertenece la *Crítica del juicio* o, mejor, *Crítica de la facultad de juzgar (Kritik der Urteilskraft)*. Esta tercera *Crítica* trata los problemas de la finalidad (teleología) tanto en el organismo biológico, en la Naturaleza, como en el terreno de la Estética.

²⁴⁷ Bueno, se refiere a las creencias no como un movimiento del sujeto hacia el objeto, o como una acción del objeto hacia el sujeto, sino como un “campo de operaciones y relaciones entre sujetos a través de objetos, y entre objetos a través de sujetos”. Como consecuencia afirma G. Bueno que “las creencias son originariamente sociales; lo que implica que la creencia, en su sentido psicológico e individual, no puede tomarse como un concepto primitivo, pese a las pretensiones de muchos psicólogos”. (BUENO 2002)

²⁴⁸ Artículo publicado en la revista *Catoblepas* (2002) con título “El concepto de creencia y la idea de creencia”, teniendo como referencia la Intervención inaugural de las *Jornadas sobre superstición, creencia y pseudociencia*, celebradas en Gijón del 27 al 29 de noviembre de 2002, organizadas por la Sociedad Asturiana de Filosofía.

²⁴⁹ “The Ways of Paradox” es uno de los artículos centrales de W.O. Quine, *The Ways of Paradox and Other Essays*, Cambridge-London, Harvard University Press,1976, pp. 1-18.

²⁵⁰ Ese lugar común de “lo sujeto” que al parecer sólo se alcanza... suelto y con soltura. dando lugar, dando la voz. “Ma”, puede ser traducida como espacio, espaciado, intervalo, vacío, lugar, pausa, descanso, tiempo, temporal, brecha. Kunio KOMPARU (1983), “Teatro Noh, principios y perspectivas” traducido y editado por Mauricio Martínez R. en www.japonartescenic.org. Komparu toma al teatro noh como modelo para explicar la significación del “ma”. Para Liliana Goya (2010), “ma” sería el término que une las ideas de tiempo y espacio en una sola. Tiempo y espacio en la cultura japonesa en <http://www.descartes.org.ar/etexts-goya4.htm>